

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

Gabriella Dias Pereira

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Rio de Janeiro
2021



GABRIELLA DIAS PEREIRA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Orientador Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito

Rio de Janeiro

2021

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P436 Pereira, Gabriella Dias
O ensino de história na educação do campo / Gabriella Dias Pereira.
- Rio de Janeiro, 2021.
55 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Leonardo Leonidas de Brito.

1. História – Estudo e ensino. 2. Educação no campo. 3. Livro didático – História. 4. Ditadura militar – Brasil. I. Brito, Leonardo Leonidas. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 907

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

GABRIELLA DIAS PEREIRA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História.

Aprovado em 29 de novembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Leonardo Leonidas de Brito

Instituto EEH/CPII

Orientador

Prof. Dr. Júlio César Paixão

Instituto EEH/CPII

Profa. Dra. Paula Arantes Habib

Universidade INFES/UFF

Dedico esse trabalho ao espírito revolucionário presente em cada um de nós e que nos faz seguir em frente todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Colégio Pedro II pela oportunidade de crescimento e aprendizado, bem como aos professores e, em especial, ao meu orientador Leonardo Brito pela paciência, empatia e compreensão, pelas conversas e críticas e por ter sido um grande incentivador para que projeto fosse finalizado.

Quero agradecer aos meus pais que sempre me apoiaram nos estudos, a minha irmã gêmea, Rafaella, que desde sempre esteve comigo, me apoiando em tudo, a minha irmã Caroline que me deu oportunidade de trabalho, a qual nunca vou esquecer, possibilitando que eu ingressasse e continuasse na Especialização. Agradeço ao meu namorado, Rômulo, que esteve ao meu lado e não me deixou desistir. E agradeço, principalmente, a minha sobrinha que, mesmo com pouca idade, sempre esteve me ouvindo e acreditando que eu conseguiria.

RESUMO

PEREIRA, Gabriella Dias. **O Ensino de História na Educação do Campo**. 2021. X folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o Ensino de História como parte fundamental para uma Educação do Campo emancipadora e libertadora, com a finalidade de provocar o interesse de educadores e futuros educadores de História para a importância da disciplina, atrelada a toda vivência dos alunos, para a educação do campo, de maneira que sejam elaborados novos materiais que auxiliem nessa jornada. Neste sentido, procurou-se fazer uma breve contextualização da trajetória da Educação do Campo no Brasil, bem como a questão agrária na Ditadura Civil-Miliar e uma análise de alguns livros didáticos escolhidos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021, a fim de expor a falta de conteúdos satisfatórios que incluam a realidade e vivências da população do campo nos livros didáticos. A Educação do Campo foi elaborada para atender as especificidades da população que está inserida nos campos, desta forma, o Ensino de História é indispensável para que aluno desenvolva noções críticas e políticas na sociedade e para que se veja como agente histórico, com lutas e vivências.

Palavras-chave: Educação do Campo. Ensino de História. Livros Didáticos. Ditadura Civil-Militar.

ABSTRACT

PEREIRA, Gabriella Dias. **O Ensino de História na Educação do Campo**. 2021. X folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2021.

The present work aims to reflect on the Teaching of History as a fundamental part of an emancipatory and liberating Education in the Country, in order to provoke the interest of educators and future educators of History in the importance of the discipline, linked to the entire experience of the students, for rural education, so that new materials are developed to help in this journey. In this sense, we sought to briefly contextualize the trajectory of Rural Education in Brazil, as well as the agrarian issue in the Civil-Military Dictatorship and an analysis of some textbooks chosen by the National Book and Teaching Material Program (PNLD) of 2021, in order to expose the lack of satisfactory content that includes the reality and experiences of the rural population in textbooks. Rural Education was designed to meet the specific needs of the population that is inserted in the fields, thus, the Teaching of History is essential for the student to develop critical and political notions in society and to see themselves as a historical agent, with struggles and experiences.

Keywords: Rural Education. History teaching. Didactics books. Civil-Military Dictatorship.

SUMÁRIO

1 – Introdução	9
2 – Breve trajetória da Educação do Campo no Brasil	12
3 – O Ensino de História na Educação do Campo	17
4 – A questão agrária nos materiais didáticos de História	24
4.1 Ensino Fundamental – anos finais	25
4.2 Ensino Médio	28
4.3 Revista Sem Terrinha	33
5 – A questão agrária e o Golpe Civil-militar	37
6 – Considerações finais	42
7 - Proposta pedagógica e sequência didática	44
Referências	48

1 - INTRODUÇÃO

“O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio exclusivo do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer” (BENJAMIN, 1987, p. 224-225)

O ensino de História, seguindo os ideais de Walter Benjamin, é uma ferramenta emancipadora, capaz de transformar as realidades dos educandos. Com a noção de escovar a história a contrapelo, o professor vai contra o ensino hegemônico, pensado apenas na história dos vencidos, e passa a mostrar que os vencidos têm uma participação fundamental na História, principalmente na História do Brasil.

A Educação do Campo surge como uma possibilidade para que a população do campo tenha uma educação digna e de qualidade, pensado para e por eles. A utilização do conceito “do campo” e não “no campo” parte justamente do princípio que agora, de fato, estava sendo elaborado pela própria comunidade, uma educação que engloba as vivências dos diversos povos do campo. Porém, mesmo com políticas públicas voltadas para a educação do campo, são inúmeras as dificuldades que os educadores e alunos passam todos os dias.

Bicalho (2018) e Lemes (2010) trouxeram grandes contribuições acerca da história da Educação do Campo no Brasil, principalmente sobre os programas e políticas públicas criadas para a Educação do Campo. Walter Benjamin (1937) foi essencial para a definição de História como uma disciplina transformadora de realidades, além da utilização do conceito de escovar a história a contrapelo, que muito se encaixa no ensino de história na educação do campo.

O objetivo do artigo é apresentar o Ensino de História como parte essencial de uma política educacional voltada para e com os povos do campo. Atrelado a Pedagogia da Alternância, uma metodologia que busca promover a relação do estudante do campo e sua realidade, o ensino de História tem tudo para ser emancipador para os estudantes do campo.

Nesse sentido, busquei mostrar a trajetória do ensino de História na Educação do Campo, abordando as dificuldades que os docentes costumam enfrentar em suas caminhadas. O livro didático, por vezes, é o único material didático disponível para o professor, pensando nisso, procurei analisar brevemente alguns dos novos livros didáticos, baseados no novo ensino médio, apresentei a problemática da falta de conteúdo satisfatório que inclua a realidade e vivências da população do campo nos livros didáticos, pontuando a necessidade de materiais específicos para a Educação do Campo.

O Novo Ensino médio, com medidas que diluem as disciplinas, exceto matemática, português e inglês, em quatro grandes áreas, saindo do modelo tradicional de ensino, acaba por promover uma maior desigualdade entre os alunos do ensino público e o privado, pois o ensino privado não irá deixar de oferecer todas as disciplinas que estão previstas no Enem e nos vestibulares, o que os coloca em uma maior vantagem em relação aos alunos do ensino público. Porém, mesmo com a dura realidade do Novo Ensino Médio batendo a nossa porta, a intenção é que o artigo possa despertar o interesse de educadores e futuros educadores de História para a importância da disciplina, atrelada a toda vivência dos alunos, para a educação do campo e, indo além, para a educação urbana de maneira que sejam elaborados novos materiais que auxiliem nessa jornada.

2 - BREVE TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Durante muitos anos a educação destinada às classes do campo foi relacionada a educação urbana. Quando, em 1988, a educação foi vista legalmente como um direito de todos, os conteúdos pedagógicos, o currículo e a organização escolar se tornaram universais, ou seja, o campo passou a ter a mesma educação que o meio urbano.

Em 1996 foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 que estabelece, no artigo 28, o seguinte:

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. (BRASIL, 1996)

Ou seja, os currículos escolares, as metodologias, as organizações escolares devem se modificar em prol das especificidades do campo.

É interessante analisar o campo como um espaço de lutas, de diferentes relações, com histórias e culturas próprias, onde sua população vai desde os quilombolas até os indígenas. Contudo, no imaginário social, o campo sempre foi visto como “atrasado” e/ou “inferior”, principalmente quando comparado com o meio urbano e na visão capitalista o campo é visto apenas como um espaço de produção. Desta forma, a educação que costuma chegar no campo não é pensada para o campo e sim baseada na lógica da classe dominante.

A Educação Rural foi pensada de forma descontextualizada, elitista, que, seguindo uma lógica capitalista centralizadora, desvaloriza e desconsidera o conhecimento prévio dos alunos. Uma educação baseada nos interesses do capital, que perpetua uma ideologia de desigualdade, onde os conteúdos são baseados em uma vivência urbana. Para Pinheiro (2007, p. 7) essa forma de educação “é a ‘coisificação’ e a desumanização do sujeito”.

Nesse contexto, Lemes (2010) explica que é dessa maneira que a educação acaba se tornando uma forma de reprodução ideológica da desigualdade, já que coloca o rural como inferior ao urbano e fundamenta a exclusão social na falta de mérito das camadas mais baixas.

Indo contra uma parte da educação rural, das políticas educacionais da ditadura civil-militar e de toda essa desvalorização, a Educação do Campo surge da insatisfação dos movimentos sociais, sindicais e populares com a educação básica do campo. Na educação do campo temos a participação dos movimentos sociais, dos sindicatos e de outras organizações que buscam construir políticas públicas que levem em consideração as especificidades do campo.

Para Bicalho (2018):

A educação do campo surge como uma dessas atividades coletivas e de ação que envolve expectativas e compromissos. Ela mostra a realidade de injustiças contra

homens e mulheres do campo, desafiando o estado, representante legítimo dos interesses da burguesia. (BICALHO, 2018, p. 85)

Dessa insatisfação veio, em 1997, o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais (MST), pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), pela Universidade de Brasília (UNB), pela UNICEF e pela UNESCO, ocorreu em Brasília entre os dias 28 e 31 julho. No encontro foram discutidos os rumos das escolas do campo, as práticas e questões pedagógicas e o contexto político, social e econômico daquele momento. Do ENERA, surgiu a Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo (um esforço do MST, UNICEF, UNESCO, CNBB, UnB) em 1998, onde também foi debatido a questão educacional do campo e nesses debates se levantou a defesa do conceito de Educação do Campo, se distanciando da educação Rural.

No I ENERA, foi elaborado o Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao povo Brasileiro¹, onde, em quatorze pontos, defendem a importância de uma nova educação para o país. Logo na introdução do Manifesto, fica evidente essa necessidade:

No Brasil, chegamos a uma encruzilhada histórica. De um lado está o projeto neoliberal, que destrói a nação e aumenta a exclusão social. De outro lado, há a possibilidade de uma rebeldia organizada e da construção de um novo projeto. Como parte da classe trabalhadora de nosso país, precisamos tomar uma posição. Por essa razão, nos manifestamos. (SÃO PAULO, 1997.)

Em relação à educação no campo, o manifesto expressa seus objetivos nos seguintes pontos:

7. Queremos uma escola que se deixe ocupar pelas questões de nosso tempo, que ajude no fortalecimento das lutas sociais e na solução dos problemas concretos de cada comunidade e do país.

11. Lutamos por escolas públicas em todos os acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária do país e defendemos que a gestão pedagógica das escolas tenha a participação da comunidade sem-terra e de sua organização.

12. Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.

13. Renovamos, diante de todos, nosso compromisso político e pedagógico com as causas do povo, em especial com a luta pela Reforma Agrária. Continuaremos mantendo viva a esperança e honrando nossa pátria, nossos princípios, nosso sonho... (SÃO PAULO, 1997)

Como outro fruto do I ENERA, foi criado em 1998, o PRONERA, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que tinha como objetivo alfabetizar e aumentar o nível

¹LEIA o manifesto do MST. São Paulo, 1 ago. 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/8/01/brasil/29.html>. Acesso em: 5 jan. 2021.

escolar dos jovens e adultos dos projetos de assentamentos. De acordo com o portal do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA):

Por meio do Pronera, jovens e adultos de assentamentos têm acesso a cursos de educação básica (alfabetização, ensinos fundamental e médio), técnicos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e de pós-graduação (especialização e mestrado). (INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA, 2020)

Em 2002, por meio da Resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril, foram estabelecidas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Para Almeida (2015), essas diretrizes contribuíram para que as escolas do campo pudessem se organizar de forma pedagógica e político-social.

Estas diretrizes reconhecem não só a importância dos movimentos sociais, como também a necessidade de uma proposta pedagógica que leve em consideração as diferenças existentes no campo:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002)

Até o ano de 2015, O programa havia sido responsável pela formação, da alfabetização ao ensino superior, de 192 mil camponeses e camponesas. Porém, dia 21 de fevereiro de 2020, foi lançado o decreto nº 10.252 no Diário Oficial, onde o governo extingue a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, ligado ao INCRA, que é responsável pela administração do PRONERA, o que culminou no fim da política de educação do campo no país.

O Censo Escolar 2019, elaborado pelo Ministério da Educação, divulgou que o campo teve a queda de 144.770 matrículas na educação básica. Esses números estão diretamente relacionados com o fechamento de escolas rurais. De acordo com um levantamento feito com base nos dados do INEP, cerca de 82 mil escolas do campo foram fechadas entre 1997 e 2019.²

O Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), criado em 2010 e hoje formado por institutos de educação e universidades públicas, movimentos sindicais, sociais e entidades que atuam na Educação do Campo, apresentou uma nota em defesa do PRONERA e da Educação do Campo no país. A nota questiona, entre outras palavras, o futuro dos projetos educacionais do assentamento, reitera a importância do PRONERA e lembra o Estado da sua dívida com os povos do campo:

² De acordo com as informações oferecidas pelos documentos do Censo Escolar de 1997 e 2019.

Afirmamos que o Pronera é uma política pública construída em torno do princípio da universalização da educação pública, cuja gestão é compartilhada no tripé Estado-Universidades-Movimentos Sociais e Sindicais Populares do Campo. Afirma o princípio da participação ativa dos sujeitos na elaboração de políticas públicas com fundamentos democráticos.

O Decreto extinguiu uma parte fundamental da política, porém, não extinguirá a dívida que o Estado brasileiro tem em relação ao direito de acesso dos camponeses à educação. Tampouco extinguirá nossa disposição de seguir lutando por esse direito, componente de um projeto de Reforma Agrária no País como condição basilar de uma sociedade democrática que busque superar as aterradoras desigualdades sociais que hoje o caracterizam. (MST, 2020)

Essa resolução, apesar de ter sido muito importante para a história da Educação do Campo, acabou não sendo efetiva na prática, muito por causa da lentidão em se fazer cumprir a legislação.

Em 2004 ocorreu a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, em Luziânia – GO, contando com 1.100 participantes, onde o tema principal era a necessidade de políticas públicas de Educação o campo. Durante a conferência foram elaboradas e debatidas diversas propostas e todas elas eram voltadas para o acesso dos trabalhadores do campo e seus filhos a todos os níveis de escolaridade, do ensino básico à pós-graduação.

Para Pinheiro (2007), com base nesses novos pensamentos e abordagens, passou-se a debater uma outra forma de ver a escola do campo, uma forma que leva em consideração uma educação com os sujeitos do campo.

É interessante abordar sobre a formação dos professores que atuam no campo, pois não há na formação uma preparação para um ensino que leva em conta as especificidades dos sujeitos do campo. Para além disso, muitos professores que atuam no campo têm apenas o ensino médio completo.

Pensando nisso foi criado o PROCAMPO, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no campo. O programa foi criado em 2009 e tem como público alvo os professores que não possuem formação superior e que atuam nas escolas do campo e para os professores dos movimentos sociais. O objetivo desse programa é oferecer uma graduação aos milhares de professores que lecionam no campo com apenas a formação do ensino médio. Joaquim (2015) explica da seguinte forma a dinâmica do projeto:

Este é um curso diferenciado, ofertados em regime de alternância, tempo escola (TE) e tempo comunidade (TC). O tempo escola é oferecido nas instituições de ensino superior pública que aderem ao programa [...] O tempo comunidade é realizado nas comunidades dos educadores e lideranças dos movimentos sociais do campo envolvidos com a agricultura familiar e agroecológica. (SANTOS, 2015; p. 148)

Baseado na pedagogia da alternância, o PROCAMPO é todo pensado para que o aluno consiga permanecer e finalizar o curso. Tanto o tempo escola quanto o tempo comunidade são

elaborados para que o aluno possa estudar, pesquisar e praticar o que foi ensinado (JOAQUIM, 2015).

Em 2011, a então presidente Dilma Rousseff criou o Programa Nacional de Educação do campo, o PRONACAMPO. O programa tem várias ações que buscam melhorar de alguma forma o ensino no campo, pensando na infraestrutura das escolas, na formação continuada de professores e na produção e disponibilização de material específico aos estudantes do campo.

A trajetória da Educação do Campo no Brasil evidencia a tamanha desigualdade comparada com o meio urbano. A educação brasileira muito elitizada, já foi marcada por altos índices de analfabetismo, principalmente no campo. Diante disso, é fundamental que se conheça a trajetória da educação do campo de maneira que ocorra uma cobrança eficaz para que o governo atenda a população e as escolas do campo.

3 – O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou a propor a padronização de uma base comum a todos, seguindo os direcionamentos dos PCNs. A justificativa para que existisse essa “padronização” do conteúdo foi para que todos tivessem a possibilidade de ter acesso aos conhecimentos universais (ASTROGILDO; FONSECA, 2010, p. 475).

Em 1997 foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo Ministério da Educação, primeiramente foram feitos os destinados ao Ensino Fundamental e depois, em 1998, os destinados ao Ensino Médio. Os PCNs, apesar de não obrigatórios, tem como objetivo assegurar que todas as crianças e jovens do Brasil tenham o direito de ter acesso aos conteúdos reconhecidos como necessários. Outro destaque importante é o reconhecimento da importância da História na construção da noção de identidade:

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. (MEC/SEF, 1998, p.26).

A Educação do Campo aparece, também, com o objetivo de realizar mudanças na forma como o aluno vê sua própria realidade. É não só importante, como necessário, que o aluno passe a olhar a realidade na qual está inserido de forma crítica, para que compreenda as nuances a sua volta.

É nesse breve contexto que o Ensino de História na Educação do Campo se insere. Em relação a Educação do Campo, a LDB, no artigo 28, prevê algumas medidas para atender a população rural. Incluindo que seja estabelecido conteúdos e metodologias adequadas às necessidades dos alunos (BRASIL, 1996).

Levando em consideração os objetivos traçados pela LDB, o ensino de História deve ser pautado no questionamento da sociedade, no reconhecimento das mudanças e vivências da sociedade, no respeito às diferentes realidades e modos de vida dos diversos grupos sociais, na construção de uma identidade e nas questões do tempo presente e do passado.

De acordo com Bicalho (2013):

O ensino de história, na perspectiva da reconstrução de valores, constitui-se em mecanismo para fazer emergir os sonhos e as esperanças dos trabalhadores rurais, num projeto coerente com a realidade de vida desses sujeitos do campo que valorizam a escola como local de construção da cidadania plena, contrária às ações reprodutivistas e produtora das desigualdades. (SANTOS, 2013. p. 1)

Dessa forma, o ensino de História tem papel fundamental na valorização das diferentes realidades culturais e sociais apresentadas pelos estudantes, pois de uma forma ou de outra, traz novas perspectivas e problematizações acerca dos diversos temas presentes na sociedade.

Porém, a História, por muito tempo foi sendo ensinada e reproduzida seguindo a lógica da História Tradicional, acabando por perpetuar uma série de preconceitos e estereótipos, principalmente para e sobre a população do campo. Portanto, o professor precisa estar em constante aprendizado sobre quem são os sujeitos que estarão em sala de aula e suas diferentes realidades (SILVA JUNIOR; FONSECA, 2010).

Esse é um dos grandes desafios na educação do campo, a falta de formação específica leva o professor a ignorar as diferentes realidades em sala de aula. Outros desafios existentes e que interferem diretamente na educação são os contratos temporários, baixos salários, a localização das escolas, a falta de transporte adequado e os conteúdos dos livros didáticos, que são baseados em uma educação urbana (BICALHO, 2018).

Em relação ao ensino de História, de acordo com Silva Junior e Fonseca (2010), uma das dificuldades é promover um ensino que desperte o interesse do aluno levando em consideração suas experiências, seguindo as sugestões estabelecidas pelos PCNs e possibilitar uma transformação da realidade.

O Ensino de História no campo tem um papel político e cultural na medida em que a História possibilita o surgimento de um pensamento crítico, recuperando o passado e associando a ele o presente. Quando o professor de História leva em consideração todas as especificidades dos alunos do campo ao ensinar, ele está contribuindo para que o aluno faça a ligação de sua vida com a História, podendo se reconhecer como sujeito histórico.

É nesse contexto que se faz importante mencionar a existência da Pedagogia da Alternância, uma proposta pedagógica aplicada nas escolas do campo. De acordo com Piatti:

A Alternância é uma proposta pedagógica e metodológica a qual considera a interação escola, família e trabalho, permitindo aos estudantes do campo estudar sem deixar de trabalhar (PIATTI, 2014, p. 49).

Dessa forma, não é mais necessário que o estudante precise abandonar o trabalho para dar continuidade aos seus estudos ou que o inverso aconteça. Longe de ser um modelo padronizado, a Pedagogia da Alternância é aplicada de várias maneiras nas escolas do campo no Brasil, mas o objetivo principal é que os ambientes de trabalho, familiar e escolar sejam interligados, por isso que nessa modalidade a valorização dos conhecimentos e vivências dos educandos é imprescindível.

Inserido na metodologia da pedagogia da alternância, é crucial que o ensino de história esteja diretamente ligado à luta do campo, à luta pela terra, à luta pelos direitos da população do campo, pois assim o estudante consegue usar seu conhecimento para agregar a essas lutas.

Um ensino de qualidade para a população do campo propicia que mais tarde eles possam ser os professores de suas escolas, os políticos ou os militantes dos movimentos sociais.

SANTOS (2013) acredita que:

O ensino de história contra-hegemônico, nessa conjuntura, dialoga, em especial, com a noção de transformação nas relações de poder, através da educação libertadora, a reforma agrária, a formação política, e nela, a consciência de produções responsáveis [...]. O educador/a do campo, como conhecedor de sua história e de seus pares, respeita as diferenças, as relações de gênero e a mística. (SANTOS, 2013, p. 3)

Ou seja, um ensino de história que vá contra um ensino pré-estabelecido, que não seja pautado em cima dos ideais do capital e nem voltado para o ensino urbano, onde a história de vida dos educandos importa e contribui para o próprio ensino de História e para a manutenção das escolas do campo.

A importância do ensino de História vai além do conhecimento de conteúdos pré-estabelecidos, pois ao utilizar da vivência e cultura do aluno, desmitifica a errônea ideia de que o campo é algo atrasado e pode contribuir com o aumento da autoestima dos educandos. A História propicia ao aluno se reconhecer como sujeito histórico, como agente modificador de realidades.

De acordo com Silva Junior e Fonseca:

[...] um dos objetivos básicos do ensino de história é compreender o tempo vivido de outras épocas e converter o passado em “novos tempos”. A história propõe-se a reconstruir os tempos distantes da experiência do presente e, assim, transformá-los em tempos familiares para nós” (SILVA JUNIOR; FONSECA, 2010, p. 283)

Dessa forma, é papel dos professores utilizar o passado como “motor” para a compreensão do presente, principalmente no sentido das consequências e dos diversos porquês da sociedade. Na educação do campo, essa utilização do passado serve para valorizar a identidade e cultura dos camponeses.

Walter Benjamin, ao defender que o ensino de História utilize o passado como forma de vingar os vencidos, não apenas como um emaranhado de acontecimentos, nos mostra a importância do ensino de História na Educação do Campo, por exemplo, onde um historiador convencido de “que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer” (BENJAMIN, 1987), sabe que o ensino deve ser pautado em conceitos e acontecimentos que façam sentido para aquela população, de forma que os estudantes utilizem esse conhecimento para combater o inimigo, que podemos classificar como sendo a classe dominante.

É um ensino emancipador, que auxilia no pensamento crítico e autônomo dos educandos, possibilitando o surgimento de diversas formas de resistir as dificuldades impostas pela sociedade e de continuar lutando pela terra.

Nesse sentido, Walter Benjamin (1987) defende o escovar a história a contrapelo, onde o historiador recusaria toda a identificação com os heróis oficiais e pautaria um ensino voltado aos vencidos e oprimidos, mostrando os acontecimentos do passado como um alerta aos perigos que no presente esses acontecimentos causam e ainda podem causar. Ou seja, o educador iria contra o ensino hegemônico, pautando a narrativa dos vencidos que, apesar das opressões, ofereceram diversas resistências ao longo da História e utiliza essa história para lembrar das tradições, culturas e perdas.

A ideia de campo atrasado pode ser desmistificada nesse sentido, onde o educando pode passar a compreender melhor as questões do campo, entender quais são os aspectos relacionados ao termo atrasado e combater essa ideia errônea. Um exemplo é que, ao abordar sobre a ditadura civil-militar, o professor pode explicar as consequências da repressão para o campo, ou então, ao falar sobre o governo de João Goulart, explicar a importância da Reforma Agrária e a relação da falta dela com a desigualdade social. Os professores também podem pegar exemplos urbanos de violência, desigualdade social, escolar e promover um debate sobre os conceitos de atraso e progresso, dessa forma, os alunos podem perceber que muitas vezes a noção de atraso vem de uma linha preconceituosa, estereotipada do que seria o campo, suas populações e culturas.

Porém, são muitas as dificuldades que a Educação do Campo, e nela a disciplina de História, encontra. De acordo com Bicalho (2017, p.86), muitos dos professores que lecionam nas escolas do campo utilizam as mesmas metodologias da educação urbana, isto é, uma educação ligada à realidade da cidade e, por vezes, esses profissionais detêm apenas o ensino normal. Dessa forma, existe um déficit de profissionais qualificados, mas Bicalho (2017) também aponta que não existem muitos incentivos para que esses profissionais busquem novas formações. Além disso, a má remuneração e a grande carga de trabalho fazem parte das diversas dificuldades que a Educação do Campo passa.

Bicalho (2017) aponta mais um desafio para a Educação do campo, e conseqüentemente para o ensino de História: a falta de material didático que aborde, de maneira correta, não preconceituosa, a população do campo e suas realidades. O autor explica que, por vezes, o livro didático é o único material que as escolas do campo usam e são livros pensados para os espaços urbanos.

É preciso compreender que os livros, materiais didáticos e o ensino, e aqui abordamos especificadamente o ensino de história, voltados para a Educação do Campo não podem ser os mesmos utilizados nos espaços urbanos. A realidade desses espaços é completamente diferente, os públicos alvos e os objetivos da Educação do Campo também são diferentes da educação

urbana. A educação do campo³ não deve ser padronizada nem em relação aos povos do campo, pois os contextos históricos e lutas são diferentes, da mesma forma que a pedagogia da alternância não possui um modelo único e próprio, pois cabe a comunidade adequar seus conhecimentos as necessidades da sua população.

Para Bicalho:

[...] os princípios pedagógicos da educação do campo estabelecem estreita relação com os movimentos sociais, considerando as diferentes realidades, os contextos históricos, as diversidades sociais e culturais. Nessa conjuntura, as escolas do campo não podem ser a mesma para pescadores, ribeirinhos, caiçaras [...] entre outros sujeitos, individuais e coletivos, do campo. [...] Educa-se para cidadania, conscientização dos problemas e enfrentamento das dificuldades. (BICALHO, 2018, p. 97)

Além das dificuldades mencionadas, Bicalho (2017) enumera outras 13 que interferem diretamente na permanência dos alunos nas escolas do campo, entre elas podemos destacar a distância entre as escolas e as moradias dos estudantes, o baixo número de escolas, a infraestrutura precária das escolas, as estradas sem fiscalização e em péssimas condições, o transporte precário e escasso, entre outros apontamentos. Dessa forma, a educação do campo, e o ensino de história, se tornam cada vez mais desafiadores.

A existência desses desafios pode ser explicada a partir da noção de que a educação está subordinada aos interesses do capital. Essa subordinação fica evidente ao observarmos a enorme diferença entre a educação destinada as classes trabalhadoras, e aqui podemos colocar a educação pública como exemplo, e a educação destinada as classes dominantes (FRIGOTTO, 2010).

Como observado no capítulo anterior, para que a Educação do Campo exista, foram necessários diversos embates sociais. Porém, a educação brasileira também passou por algumas dificuldades até a criação da LDB em 1996. Frigotto (2010), define o processo de educação brasileira como um algo imerso a uma realidade de grande perversidade e atribui isso a dois fatores. O primeiro diz respeito a um passado no qual a independência política do Estado brasileiro foi realizada num processo negocial entre as elites políticas locais e os herdeiros da colonização efetiva do território. O segundo aspecto diz respeito a nossa subordinação “colonial” ao grande capital, ou seja, nos termos de Frigotto submetidos a égide e aos interesses do mercado.

Em relação a isso, Frigotto (2010) explica que:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e

³ Observação: a Educação do Campo, educação rural e a educação urbana não devem ser padronizadas, todas precisam levar em consideração as vivências dos seus alunos.

ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 2010 p. 28)

Ou seja, o descaso para com a educação do campo pode ser considerado proposital. Portanto, o ensino de História, assim como a Educação do campo, tem papel fundamental na luta por um ensino contra hegemônico, justamente por possibilitar ao aluno questionar a história tradicional, normalmente ensinada nas escolas.

Apesar desses desafios, temos bons exemplos de escolas do campo que, com a devida atenção, se tornaram referências. São as Escolas Itinerantes, do MST, que foram criadas com o objetivo de garantir o direito à educação a população do MST⁴. De acordo com Scalabrin e Piaia:

Escola Itinerante foi o nome escolhido por significar uma escola que acompanha o itinerário do acampamento até o momento em que as famílias acampadas chegam à conquista da terra, ao assentamento. O nome “itinerante” significa também uma postura pedagógica de caminhar junto. No contexto de formação, acompanhar vivências e práticas educativas de um movimento social organizado. (SCALABRIN; PIAIA, 2013, p. 4)

Ou seja, é um exemplo de escola voltada para a realidade daquela população, uma educação completamente diferente da educação capitalista urbana. Salientando a importância do ensino de história na educação do campo, o MST utiliza a pedagogia da história, definição dada por CALDART (2000, p. 232), que é a forma como o MST vê a história e o ensino dela.

[...] de modo geral não é muito difícil (o que não quer dizer que não necessite de uma intervenção pedagógica) para os Sem Terra se perceberem como parte da história, ou como sujeitos de um processo que teve seu início antes deles [...]. Mas o olhar para a realidade com uma perspectiva histórica [...] é um aprendizado que requer uma intencionalidade pedagógica específica [...]. É este o olhar que ajuda a valorizar e ao mesmo tempo relativizar cada detalhe do dia-a-dia, cada pequena conquista ou derrota, mantendo claro o horizonte em que se referenciar para seguir lutando. (CALDART, 2000, p. 235)

O trecho mostra a importância da História e do ensino de história para a população do MST, e conseqüentemente para a educação do campo, pois é através dela que os assentados compreendem as relações entre passado, presente e futuro, lançando uma perspectiva histórica para as ações do cotidiano.

O ensino de História se faz cada vez mais necessário para a população do campo, sendo feito de forma contextualizada e levando em consideração as diferentes realidades, o ensino de História pode ser emancipador e, ao abordar questões culturais, a História também contribui para a valorização e a criação da identidade do aluno. Ao incorporar as pautas das lutas dos

⁴ EDUCAÇÃO MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/educacao/>. Acesso em: 13 set. 2021.

movimentos sociais por uma reforma agrária, nas aulas, o professor de História consegue ensinar ao educando o que causa a desigualdade social, a questão do trabalho no campo, a existência dos explorados e por quem eles são explorados, o que é a reforma agrária, o porquê se luta por ela e qual é o interesse para que ela não ocorra no Brasil, além de ensinar sobre quem, no passado, lutou pela reforma agrária. Esses e inúmeros outros assuntos causam reflexão e essa reflexão é o que utilizamos para combater os interesses do capital, para nos mobilizarmos em prol de uma sociedade mais justa.

4 – A QUESTÃO AGRÁRIA NOS MATERIAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA

O livro didático é a forma oficial de repassar os conteúdos das diversas disciplinas para a população, sendo usado até nos dias de hoje, é uma antiga política pública e foi, principalmente, por meio dos livros didáticos que a LDB e os PCNs foram implementados. Em 1985, o PLIDEF (Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental) se transforma no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), programa atual, que coloca a indicação do livro didático sendo feita pelos professores, implementa a reutilização dos livros e, ao passar dos anos, foi sendo atualizada e em 2012, já previa a distribuição integral dos livros para todos os alunos do ensino médio, fundamental e da EJA. Os PNLD mais atuais são de 2020, destinado aos anos finais do Ensino Fundamental, e o de 2021, destinado ao Ensino Médio e traz inúmeras mudanças com o Novo Ensino Médio, seguindo a Lei nº 13.415/2017.

Como já mencionado, um dos materiais mais importantes utilizado pelos professores e instituições de ensino é o livro didático. Apesar de não ser o único meio de pesquisa e ensino, o livro didático está presente na maioria das escolas públicas do Brasil e, muitas vezes, é o único livro escolar que os alunos terão acesso. Dessa forma, se faz necessário refletir sobre como certas questões são abordadas nos livros que vão para as salas de aula.

Longe de tentar classificar os livros como bons ou ruins, o objetivo é analisar de que maneira os livros didáticos escolhidos abordam as questões relacionadas a reforma agrária, o MST, os camponeses e o campo.

Em relação aos livros analisados, a escolha se deu levando em consideração os nomes das coleções e os autores das mesmas e ao verificar o site veiculado pelo Governo Federal do livro didático, chamado Guia Digital – PNLD, referente aos anos 2020 e 2021. Sendo assim o trabalho refere-se à análise dos seguintes livros didáticos: **Coleção História – Escola e Democracia**, dos autores Flavio De Campos, Regina Celia Soares Claro e Miriam Dolhnikoff, da editora Moderna e a **Coleção História Sociedade & Cidadania**, do autor Alfredo Boulos Junior, da editora FTD, para o Ensino Fundamental. Para o Ensino Médio foram escolhidas a **Coleção Multiversos – Ciências Humanas**, dos autores Laercio Furquim Junior (Laercio Furquim Jr.); Edilson Adao Candido Da Silva (Edilson Adão); Alfredo Boulos Junior, da editora FTD e a **Coleção Conexão Mundo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, dos autores Angelica Natalia Pizzutto Pozzani; Leandro Alves Gomes (Leandro Gomes); Natalia Salan Marpica (Natália Salan Marpica); Sabina Maura Silva (Sabina Maura Silva); Priscila D Almeida Manfrinati (Priscila Manfrinati), da Editora do Brasil.

4.1 – O ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

De acordo com o PCN do ensino fundamental, anos finais, a sugestão é que fique a cargo do segundo segmento, que corresponde ao período do 6º ao 9º ano, o eixo temático “História das representações e das relações de poder” que se divide em dois subtemas: “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções” e “Cidadania e cultura no mundo contemporâneo” (BRASIL, 1998). É nesse eixo que a temática da reforma agrária é inserida.

O PCN (1998) explica que o eixo temático do quarto ciclo é pautado nas relações de poder na História do Brasil e de outros países. Com objetivo de sensibilizar os alunos para as questões do passado, relacionando-as com o mundo atual, esse eixo foi organizado com diversos conteúdos históricos dentro dos dois subtemas. Temos o primeiro subtema como exemplo: “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções”, aborda questões como luta por direitos civis, políticos e sociais; lutas pela propriedade da terra e por moradia, lutas de grupos étnicos e de gênero por identidade cultural etc.

Com isso foram analisados os livros do 9º ano das Coleções **História – Escola e Democracia** e **História Sociedade & Cidadania**.

O livro do 9º ano, da Coleção História – Escola e Democracia, aborda sobre o Brasil e suas várias revoltas e guerras, como as do Contestado, Canudos, a guerra do Caldeirão, Revoltas Armadas e afins. Também aborda a Coluna Prestes, Vargas, Reforma Agrária e outras questões históricas do Brasil, assim como a Primeira e Segunda Guerra Mundial, a Guerra fria e o Terceiro Mundo.

O livro, o tempo todo, relaciona os assuntos entre si e apresenta, mesmo que apenas superficialmente, os camponeses ao longo dos eventos históricos brasileiros, como em Vargas, a Coluna Prestes e Ditadura Militar. Também fala sobre a miséria no campo no início do século XX, onde os camponeses estavam sob domínio dos grandes fazendeiros. Menciona as questões da reforma agrária no governo de João Goulart e aborda sobre as Ligas Camponesas:

Sob a liderança do deputado estadual por Pernambuco, Francisco Julião, as ligas promoviam ocupações de terra e manifestações exigindo a reforma agrária. Para seus militantes, a única forma de combater a pobreza da população rural era a expropriação de parte dos latifúndios e sua distribuição para os camponeses. (CAMPOS, 2018, p. 167).

O MST é mencionado pela primeira vez em um texto, na seção Permanências e Rupturas, chamado “A carta de Goiânia”, uma carta elaborada para um evento que reuniu trabalhadores sem terra do país todo, feita em 1982. O livro explica resumidamente o que é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e seu objetivo.

Dois anos depois seria organizado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que tem por objetivo lutar pela reforma agrária. Nessa carta estão expressas algumas ideias importantes do MST. (CAMPOS, 2018, p. 175)

A questão da Reforma Agrária também aparece no livro e, de maneira breve, é mencionada e explicada na parte do Governo de João Goulart e das Ligas Camponesas, porém, o livro do professor é recheado de propostas pedagógicas e em uma delas é sugerido o seguinte, em relação a reforma agrária:

Pode ser interessante chamar a atenção dos alunos para a origem histórica da concentração de terras no Brasil em grandes latifúndios, ligada à forma de ocupação da América portuguesa no período colonial. Tal forma de distribuição de terra foi preservada pelos regimes políticos que se sucederam após a independência. Nesse sentido, a proposta de reforma agrária significa redefinir uma realidade historicamente construída, e este é um dos elementos da sua radicalidade. (CAMPOS, 2018, p. 167).

Na Coleção História Sociedade e Cidadania, o livro didático do 9º ano aborda as duas Guerras Mundiais, a Revolução Russa, A Guerra Fria, as Ditaduras na América Latina etc. Sobre o Brasil, vai desde a proclamação da República até o impeachment da Dilma.

Em relação as questões do campo, o MST aparece apenas duas vezes como citação, sem nenhuma explicação sobre o movimento. Já a reforma agrária aparece pela primeira vez no livro, em relação ao Brasil, quando se fala da década de 1930, com a ANL e menciona que a reforma agrária era um dos principais pontos do programa. Mas a definição mesmo de reforma agrária vem na temática da Segunda Guerra Mundial, quando o livro define o conceito:

Reforma Agrária: Conjunto de medidas jurídicas e econômicas que visam melhorar a distribuição das terras cultiváveis, tornando a propriedade, a posse e o uso da terra acessíveis a um número maior de pessoas ou famílias. (BOULOS, 2018, p. 115)

Depois o conceito vai aparecendo novamente, mas na explicação das Ligas Camponesas junto com as Reformas de Base, no governo de Jango. Apesar do livro abordar também sobre as várias revoltas do Brasil, como o Contestado, não há nada que fale sobre as questões do campo de maneira mais profunda para os alunos.

De maneira geral essa breve análise nos mostra que, apesar de constar nos PCNS a sugestão de abordar as lutas pela reforma agrária, na realidade os livros didáticos de História do Ensino Fundamental Anos Finais analisados, mesmo que fale sobre a reforma agrária, pouco e/ou não mencionam as lutas do campo contra os grandes proprietários de terra, por exemplo. Em contrapartida, livro do professor traz sugestões e textos de apoio acerca dessa temática, como no exemplo da coleção História Sociedade e Cidadania que conta com um texto de apoio chamado “Migrações”, que fala sobre a questão dos trabalhadores do campo:

[...] A movimentação dos trabalhadores do campo na cena pública reivindicando terra e direitos é anterior ao governo de Juscelino – começou nos anos 1940. Na sua origem, estava a expansão do processo de expulsão do camponês de sua posse de terra por meio da especulação fundiária e do sistema de grilagem – uma antiga prática de forjar documentos para apropriação indébita da terra. [...] (BOULOS, 2018, p. 193).

Apesar dos livros didáticos escolhidos e brevemente analisados nesse trabalho abordarem as questões do campo, essa abordagem é feita de maneira superficial, não há uma explicação mais profunda nos livros dos alunos sobre a criação do MST, por exemplo, sobre a existência do INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), ou o motivo pelo qual os camponeses brasileiros tanto lutam por uma reforma agrária.

4.2 – O ENSINO MÉDIO

O Novo Ensino Médio modificou vários elementos em relação ao ensino, a principal delas é que as únicas disciplinas obrigatórias são as disciplinas de Matemática, Português e Inglês. Além disso, os estudantes terão que escolher as áreas do conhecimento que irão se aprofundar, sendo elas Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Uma outra grande mudança é a questão da carga horária que deve ser aumentada, de maneira progressiva, para 1400 horas.

Porém, junto com o fim da obrigatoriedade de várias disciplinas, a maior mudança foi a questão dos livros didáticos. Os livros agora são compostos por 6 volumes, sendo 2 livros para cada ano e não mais os 3 volumes para todo o Ensino Médio, a intenção é que os livros e conteúdos sejam por semestres e não sequenciais.

Analisando os livros escolhidos para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, pude perceber que os livros não dão sequência uns aos outros, eles parecem ter início, meio e fim, como se fossem vários blocos. Além disso, não existe separação entre as disciplinas, tudo está dentro de um “grande bolo” chamado Ciências Humanas e Sociais. São 6 volumes que podem ser usados em todos os 3 anos do ensino médio, por qualquer das disciplinas de “humanas” e em ordens diferentes, escolhidas pelas escolas.

Seguindo nesse sentido, escolhi as Coleções **Multiversos – Ciências Humanas e Conexão Mundo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, e fiz uma breve análise dos 12 volumes das coleções.

Na Coleção **Multiversos – Ciências Humanas**, notei que pouco se menciona as questões do campo, nos 6 volumes as palavras-chaves “MST” e “Reforma agrária” não aparecem. Apesar de alguns capítulos abordarem as questões ambientais, o êxodo rural, a agricultura familiar e o trabalho no campo, como no volume 4 que fala sobre o dilema dos jovens do campo em sair ou não do campo em busca de novas oportunidades, não o fazem de forma reflexiva, apenas mencionam como situações que aconteceram no Brasil. Somente no volume 6 é abordado superficialmente os indígenas, quilombos e as Ligas Camponesas. A coleção em si fala sobre o meio ambiente, sobre o desmatamento e sobre o trabalho no campo, mas não aborda as lutas camponesas por reforma agrária, não explica a questão dos sem terras e não explica o conceito de reforma agrária.

Na Coleção **Conexão Mundo: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, a situação é um pouco diferente: O MST e a Reforma agrária são mencionados em 4 dos 6 volumes. O

primeiro volume, chamado **Liberdade e Vida Social**, apesar de não ter resultados para “MST” e “Reforma Agrária”, em alguns de seus capítulos aborda sobre a proteção dos patrimônios culturais e a importância de proteger as diversas culturas existentes no Brasil, sobre como o fato da urbanização incentivou o aumento das desigualdades no país, sobre a questão do trabalho no campo, que culminou no êxodo rural e menciona, sem muitas explicações, que João Goulart prometeu, mas não conseguiu colocar em prática as reformas de base, entre elas, a reforma agrária.

O segundo volume, chamado **Fronteiras Físicas e Culturais**, o MST e o MTST aparecem no tópico que fala sobre os Movimentos Sociais:

No Brasil, ganharam força o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), que se organizaram com base em pautas específicas, como a reforma agrária e a ampliação do acesso à moradia. (GOMES, MARPICA, MANFRINATI, SILVA, 2020, p. 140)

O livro também aborda sobre os Indígenas e os Quilombolas e suas questões territoriais, sobre o Incra (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) e sobre a população ribeirinha, mas não explica o conceito de Reforma Agrária.

O terceiro livro, chamado **Sociedade e Natureza**, aborda de uma maneira mais completa que os outros dois livros sobre as questões do campo. Já no terceiro capítulo do livro, é falado sobre os pequenos produtores e a agricultura familiar, além de explicar o que é concentração fundiária, explica, em poucas palavras, a relação entre a concentração fundiária e a reforma agrária.

“De que maneira a reforma agrária se relaciona com a concentração fundiária? O objetivo da reforma agrária é a apropriação de terras que não cumprem sua função social de produção de alimentos, geração de renda e trabalho, para a divisão dessas propriedades, em lotes menores, e sua posterior divisão entre pequenos produtores sem acesso à terra, o que combateria a concentração fundiária” (GOMES, MARPICA, MANFRINATI, SILVA, 2020, p. 40)

No tópico O Modo de Produção Capitalista e o Campesinato é abordada a relação entre o campesinato e o capitalismo, o que em sala de aula pode gerar uma grande reflexão sobre a situação da população do campo e sua importância:

E, atualmente, muitos teóricos marxistas argumentam que o campesinato representa uma importante forma de resistência contra as contradições do capitalismo, sobretudo quando organizados em movimentos sociais, como é o caso do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Quando o agronegócio transforma os habitantes do campo em trabalhadores assalariados, ocorre uma retração da pequena propriedade. No entanto, quando os salários são muito baixos, a pequena propriedade se torna uma alternativa viável e o campesinato se apresenta como forma de resistência às injustiças sociais. (GOMES, MARPICA, MANFRINATI, SILVA, 2020, p. 21)

Já o MST aparece no tópico sobre Movimentos sociais e modos de vida tradicionais do campo:

Alguns movimentos sociais do campo, como o MST, que luta por uma reforma agrária ampla e irrestrita há anos, preveem a realização de práticas inspiradas na agroecologia como forma de produção. Essas práticas são incentivadas entre as famílias camponesas com o objetivo de produzir alimentos orgânicos e livres de agrotóxicos. Atualmente, muitas feiras livres, armazéns e mercados que comercializam produtos orgânicos nas cidades são abastecidos por esses pequenos produtores, que realizam o cultivo de alimentos fundamentados na agroecologia e nos sistemas orgânicos de produção. (GOMES, MARPICA, MANFRINATI, SILVA, 2020, p. 41)

A questão da Reforma Agrária vai aparecendo outras vezes nesse volume, seja explicada ou apenas mencionada.

O quarto volume, chamado **Trabalho e Sociedade**, a reforma agrária é mencionada apenas uma vez ao explicar o que eram as Ligas Camponesas. Nesse volume o MST e o Incra não são abordados. O campo é mais abordado, sendo mencionado a primeira vez em relação a industrialização e os efeitos no trabalhador do campo, gerando o êxodo rural. Esse volume traz um debate acerca da distribuição de terras:

Assim como nas áreas urbanas, a mão de obra rural é alvo de exploração. O índice de concentração de terras no Brasil, o maior da América Latina, configura um quadro não apenas de desigualdade, mas de violência. A alta concentração de terras impede que um maior número de pessoas tenha acesso a elas e as obriga a abandonar o campo em direção às cidades, em busca de emprego e melhor qualidade de vida, ou a se enquadrar em situações de exploração. (GOMES, MARPICA, MANFRINATI, SILVA, 2020, p. 119)

Nessa mesma página é abordada a questão do trabalho no campo, bem como as situações exploratórias. As Ligas Camponesas aparecem e são explicadas, quase que da mesma forma que no volume 3, da mesma forma que a Reforma Agrária.

O quinto volume, chamado **Convivências e Conflitos**, discute a questão do direito à moradia e menciona os movimentos MST e MTST, além de questionar se o aluno está a par dessas questões. O tópico explica a função social da propriedade e o que a nossa Constituição fala sobre isso, além de resumir os objetivos do MST e do MTST. Apesar desses assuntos, o quinto volume não aborda a questão da reforma agrária.

O sexto e último volume, intitulado **Política e Cidadania**, aborda a questão da demarcação de terras indígenas e como ela funciona, também explica a questão das terras ocupadas pelas comunidades quilombolas. O MST aparece no capítulo da Ditadura Militar como uma organização que, além de lutar pela reforma agrária, reunia pessoas pelo direito ao voto direto. A Reforma Agrária não é explicada de forma direta, apenas mencionada. Em relação ao campo e as camponeses, pouco se é falado de maneira específica, se tem menções

esporádicas dos trabalhadores do campo, quando se fala sobre o êxodo rural e sobre Vargas, por exemplo.

O que pude perceber nos livros didáticos analisados é que as questões do campo, apesar de muito importantes, acabam sendo mencionadas, de maneira geral, apenas de forma pontual, pouco crítica, em alguns volumes sequer é mencionado a reforma agrária, como é o caso da coleção **Humanas**, onde o conceito, relacionado ao Brasil, não aparece em nenhum dos volumes. Em outros volumes, a questão das terras aparece apenas em relação aos indígenas e aos quilombolas, não mencionado outras populações pertencentes ao campo.

A questão do trabalho no campo é a mais abordada entre os volumes e quase todas giram em torno da temática do êxodo rural, em algumas vezes é mencionado a desigualdade social, a exploração dos trabalhadores do campo e/ou a falta de oportunidades.

Porém, o que mais choca ao analisar as duas coleções, é que uma coleção não aborda as questões do campo de maneira satisfatória e na outra coleção apenas 4 livros abordam a questão da Reforma Agrária, mesmo que apenas mencionando a existência do conceito. Por isso analisei também, de maneira mais superficial, as outras 11 coleções (ou seja, 66 livros didáticos), exceto a **Coleção Módulos para o Novo Ensino Médio – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, pois estava indisponível para o download no momento da realização desse trabalho, e constatei que a temática da Reforma Agrária aparece em 30 volumes consultados, sendo 11 deles de forma bem mais completa e elaborada, não apenas mencionando o tema.

Podemos pegar de exemplo o quarto volume da coleção **Interações Humanas**, dos autores Pedro M.C. Ferreira; Judith Nuria Maida; Amarildo Diniz; Paulo Crispim Alves De Souza; Silvia Panazzo; Flávio Berutti; Adhemar Marques; Julia O Donnell; Maurício Parada; Paulo Edison De Oliveira; Vitor H. Schwartz, da Editora do Brasil, onde existe um tópico intitulado “**A luta pela terra**”, logo no capítulo 1, que aborda sobre as Ligas Camponesas, a Constituição de 1988 e a função social da terra e o MST, além de falar sobre a violência no campo, traz uma breve discussão sobre agricultara familiar e o agronegócio.

Em contrapartida, temos coleções que abordam a Reforma Agrária de forma breve, somente a mencionando, como é o caso da coleção **Conexões – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, dos autores Alexandre Alves, Letícia Fagundes De Oliveira, Angela Corrêa Da Silva, Ruy Lozano, Gilberto Cotrim e Marília Moschkovich, da editora Moderna, onde o conceito de Reforma Agrária só aparece uma única vez em todos os 6 volumes.

De maneira geral, todas as coleções abordam as questões do campo, mesmo que de uma maneira incompleta, pelo menos uma vez. Partindo disso, o papel do docente se mostra cada

vez mais importante na medida em que promove reflexões e questionamentos a partir dos conteúdos que os livros didáticos abordam.

É nesse sentido que voltamos para a importância do ensino de História como uma disciplina questionadora, que traz possibilidades de transformações sociais. Como mencionado, os PCNs indicam que se aborde em sala de aula as questões do campo, porém não é a realidade de todos os livros didáticos, os principais materiais usados pelos professores. Levando o ensino para o campo, muitas vezes é o único material que o professor do campo dispõe, sendo assim, como o docente vai conseguir adequar o conteúdo do livro à realidade dos seus alunos?

Em razão disso, existe a necessidade não só de docentes devidamente capacitados, com formação própria, mas também de material didático específico para o campo, que dê conta de abordar as habilidades e competências exigidas pela BNCC, mas levando em consideração as experiências e vivências das populações camponesas.

Porém, agora, existe um outro problema em relação ao Ensino de História e toda a educação, principalmente a educação do campo: a disciplina foi uma das que deixaram de ser obrigatórias e entrou na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Como e com qual intuito disciplinas questionadoras e reflexivas passaram a estar dentro de áreas específicas? Quais professores irão ministrar essas disciplinas?

O Novo Ensino Médio é mais uma contrarreforma que ataca diretamente a classe trabalhadora e que pode ter resultados ainda mais drásticos para a população do campo, que já passa por diversos problemas de infraestrutura, de transportes, principalmente ligado as escolas. Um exemplo disso é que o Novo Ensino Médio propõe cargas horárias mais altas o que pode provocar uma maior evasão escolar, já que a realidade de muitos alunos do campo é ajudar seus familiares no trabalho.

O FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo), em outubro de 2016, publicou uma nota acerca da Medida Provisória n.º 746/2016, que restringe apenas as disciplinas de Matemática, português e Inglês como obrigatórias, mais conhecida como a MP da Reforma do Ensino Médio. Essa Nota tinha o objetivo de apresentar os riscos da MP para a educação do campo e mostra que as escolas do campo, por falta de investimento, não têm estrutura adequada para receber essa reforma:

De maneira geral, o conjunto das novas medidas, no contexto das escolas do campo que não possuem as condições necessárias ao atendimento das exigências estabelecidas, contribuirão significativamente para o fechamento das escolas de que ainda resistem, eliminando as já precárias condições de oferta do Ensino Médio a juventude camponesa. (DOSSIÊ Educação do campo, 2018, p. 419)

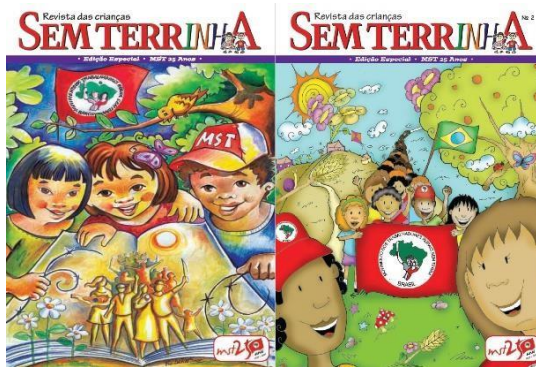
Mais uma vez fica evidente a importância de uma educação pautada e voltada para o campo, que respeite o tempo escola e tempo comunidade. A falta de uma definição específica sobre o ensino de História, e de outras disciplinas, vai causar principalmente nas escolas públicas um déficit terrível na formação social dos alunos, podendo empurrar alunos para um mercado de trabalho precarizado.

4.3 – AS REVISTAS DO MST

Indo na contramão dos livros didáticos existem alguns materiais feitos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o MST. Esses materiais vão desde jornais, às revistas e cartilhas. Pensando em algo que pudesse contrapor aos resultados obtidos nas análises, mostrando outra forma de abordagem, foi escolhido as Revistas do MST.

As Revistinhas do MST, chamadas de Revista Sem Terrinha, existem desde 2009 e são direcionadas para todos os leitores em assentamentos e acampamentos, mas tem como foco as crianças acima dos 6 anos⁵. Estão disponíveis no site do MST seis edições da Revista: a de outubro de 2011, a de outubro de 2016, as de abril e de outubro de 2019 e a de novembro de 2020.

Figura 1 - Capas da 1ª e 2ª edição da Revista Sem Terrinha



Fonte: site ISSU⁶

Por mais que as revistas sejam destinadas as crianças, é possível que sejam usadas em todos os níveis de escolaridade, principalmente pela maneira que a questão agrária e outros

⁵ BARROS, Momyse Ravenna De Sousa. **Os Sem Terrinha: Uma História Da Luta Social No Brasil (1981-2012)**. 2013. Dissertação (Pós-Graduação em História Social) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. p. 155. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7096>. Acesso em: 12 set. 2021.

⁶MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. 1. ed. [S. l.]: MST, 2009. Disponível em: https://issuu.com/semterrinhadocs/sem_terrinh_1. Acesso em: 13 set. 2021.
MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. 2. ed. [S. l.]: MST, 2010. Disponível em: <https://issuu.com/semterrinhadocs/revista2final>. Acesso em: 13 set. 2021.

temas são abordados. Na primeira edição da Revista Sem Terrinha, por exemplo, foi contada a história da criação do MST e um pouco do governo militar no formato de uma historinha:

Esta história começou lá no Rio Grande do Sul numa noite de primavera. Na verdade, toda a história dos Sem Terra já havia começado bem antes, em diversos cantos do Brasil, quando muitas famílias começaram a ser expulsas de suas terras [...] Era um tempo muito difícil. Ninguém podia reclamar do governo. Os militares é que mandavam naquela época e quem não concordava com eles, era preso, sumia ou tinha que fugir. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2019, p. 4)

A segunda edição traz o tema “Por que somos Sem Terra?” e, da mesma forma da edição anterior, explica a questão agrária como se fosse uma historinha, dialogando sempre com o leitor, com uso de imagens e com uma linguagem acessível. Passa pelas questões indígenas, a escravidão, sobre os Quilombos e chega nas questões agrárias, incluindo as Ligas Camponesas.

Figura 2 - Páginas 8 e 9 da 2ª edição da Revista Sem Terrinhas



Fonte: Site ISSU⁷

De maneira simples, a edição explica a definição dos Sem Terra, abrindo espaço para o debate sobre a Reforma Agrária:

Sem Terra são todos os trabalhadores e trabalhadoras que querem trabalhar e viver na terra, mas não podem porque não têm dinheiro para comprar. O que é que essas pessoas poderiam fazer para tentar mudar as coisas? Reforma Agrária já! Claro! Você pensou certo! (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2010, p. 15)

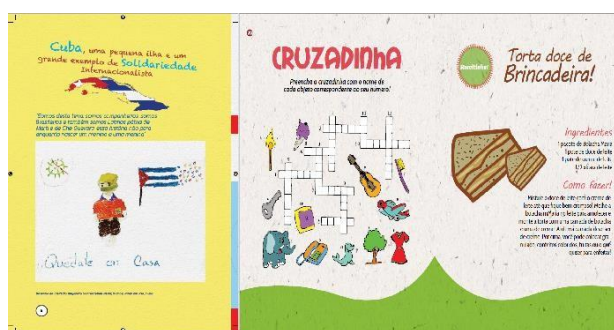
Essa mesma edição aborda os motivos que levam os camponeses a lutar por uma reforma agrária, evidência a desigualdade social, explica conceitos, explica a saída dos camponeses do campo para as cidades e reforça a necessidade de uma Reforma Agrária no Brasil, além de explicar porque empresas grandes são contra o movimento:

⁷ MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. 2. ed. [S. l.]: MST, 2010. Disponível em: <https://issuu.com/semterrinhadocs/revista2final>. Acesso em: 13 set. 2021.

E você sabia que algumas grandes empresas, como a Monsanto, Cargil, Bunge, Nestlé e Votorantin, não querem a **Reforma Agrária**? Porque com a **Reforma Agrária** eles não vão ganhar tanto dinheiro como ganham hoje. O que eles não querem é que as riquezas — que são produzidas pelos trabalhadores e trabalhadoras (nós!) — sejam distribuídas entre todas e todos. Eles querem continuar com as riquezas — a terra, a água, a comida — só para uso deles. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2010, p. 20-21)

As edições das Revistas são cobertas com desenhos feitos pelas crianças dos assentamentos e acampamentos, esses desenhos são usados para ilustrar as historinhas. Além dos desenhos, algumas edições têm fotos das crianças e dos assentamentos, letras do hino do MST, jogos e outras ilustrações.

Figura 3 - Desenho de Cuba da edição de 2020 e “Cruzadinha” na edição de out/2016



Fonte: Site do MST⁸

Na edição de dezembro de 2011, a Revista Sem Terrinhas aborda a questão do agrotóxico, o chamando de “veneno”. Explica de forma simples como e o porquê surgiram os agrotóxicos, além dos efeitos deles para a natureza. Ao final dessa história, a Revista conta que o MST está organizando uma campanha contra os agrotóxicos e convida as crianças a conversarem com o agricultor que utiliza esses venenos e explicar sobre a campanha. Ainda nessa edição, a Revista conta sobre a Agroecologia através da história da Flora e do Vital, duas crianças que foram visitar seus tios que também moravam em assentamentos, porém, em outro estado.

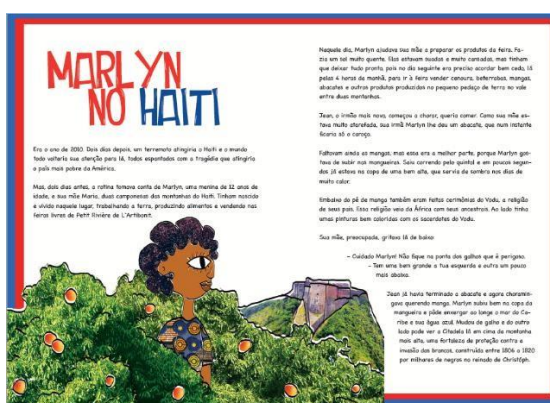
Como mencionado anteriormente, as Revistas Sem Terrinhas, apesar de ter como público alvo as crianças, em idade escolar situadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, podem ser usadas de diferentes formas nas salas de aulas dos vários anos, principalmente no Ensino de História. Utilizando uma outra forma de abordagem, as questões agrárias são tratadas de

⁸ MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. [S. l.]: MST, 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/revista-sem-terrinha/>. Acesso em: 13 set. 2021.

maneira mais aprofundada, ou seja, explicando os conceitos, falando sobre o surgimento do MST, sobre a importância da Reforma Agrária etc, o que também pode promover a organização de atividades e debates.

Em outras edições, como na edição de abril de 2019, alguns momentos históricos são contados também em forma de historinha, como é o caso da Revolução Bolivariana, a questão do Haiti e até sobre o conflito na Palestina. Na edição de novembro de 2020 é abordado a Revolução Cubana e na edição de outubro de 2019, conta a história de um menino chamado Perito que sobreviveu ao Ciclone Idai que atingiu a África.

Figura 4 - “Marlyn no Haiti” – edição de abril de 2019



Fonte: Site do MST⁹

A Revista Sem Terrinha mostra que é possível elaborar um material didático, eficiente e que faça sentido. Mesmo o campo não sendo homogêneo, é importante que existam materiais feitos para e por camponeses que sabem da necessidade de uma educação do campo, que consiga lidar com as especificidades de sua população. Esse material do MST pode ser usado como complementação em uma aula, por exemplo, trazendo outra visão à sala de aula.

⁹ MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. [S. l.]: MST, 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/revista-sem-terrinh/>. Acesso em: 13 set. 2021

5 – A QUESTÃO AGRÁRIA E O GOLPE CIVIL-MILITAR

A questão da reforma agrária é crucial para a Educação do Campo e para os movimentos sociais do campo. De acordo com o Dicionário da Educação do Campo¹⁰, a Reforma agrária é:

Um programa de governo que busca democratizar a propriedade da terra na sociedade e garantir o seu acesso, distribuindo-a a todos que a quiserem fazer produzir e dela usufruir.” (CALDART, 2012, p. 659)

Nos períodos anteriores ao golpe de 1964 aconteceram várias mobilizações em diversos setores no Brasil em relação ao campo a pauta em comum era a reforma agrária. Foram surgindo as Ligas Camponesas, algumas associações de lavradores e foi aprovado, em 1963, o Estatuto do Trabalhador Rural, que ampliava os direitos trabalhista para o campo.

De acordo com Grynszpan (2007), o golpe de 1964 tentou abafar todas as questões referentes a Reforma Agrária, porém, a questão já estava sendo considerada como algo necessário para o país. Dessa forma, até mesmo setores da sociedade que eram contra a reforma agrária se viram obrigados a defende-la.

Por causa das várias mobilizações que, mesmo sufocadas com o golpe e a repressão que se sucederam, continuavam fazendo pressão social, o governo militar precisou trazer a Reforma Agrária para o seu governo. A intenção principal era esvaziar ao máximo o debate e desmobilizar os setores do campo.

Seguindo seu objetivo, o governo militar criou o Estatuto da Terra que, em tese, regulamentaria as questões referentes a Reforma Agrária. Logo no Art. 1º, inciso 1º¹¹, a lei informa que a Reforma Agrária tem por objetivo promover uma distribuição de terras que tenha em pauta os princípios da justiça social. A lei criou o Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA) e estabeleceu que seria o órgão que coordenaria e executaria a reforma, também criou o Instituto Nacional do Desenvolvimento Agrário (INDA), que tinha como objetivo desenvolver atividades agrárias e, em 1969, o governo militar cria um decreto que determinou que o Grupo Executivo da Reforma Agrária (GERA) iria ficar responsável por orientar, fiscalizar e colocar em prática a Reforma Agrária.

¹⁰ CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://educacaodocampo.ufes.br/conteudo/dicion%C3%A1rio-da-educa%C3%A7%C3%A3o-do-campo>. Acesso em: 21 set. 2021

¹¹ BRASIL. **Lei nº N° 4.504, de 30 de novembro de 1964**. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Brasil, 30 nov. 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4504.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

Para Grynszpan (2007), o Estatuto da Terra cumpria com o objetivo de desmobilização política, além de ser autoritário, pois não foi elaborado com a participação dos setores camponeses, assumiu uma postura econômica, priorizando um viés da produtividade e da oferta de bens agrícolas.

O Estatuto da Terra, no que diz respeito a Reforma Agrária, não saiu do papel. Para Fernandes (1998):¹²

Para viabilizar a sua política, o Estado manteve a questão agrária sob o controle do poder central, impossibilitando o acesso à terra aos camponeses, à propriedade familiar, e possibilitando o acesso aos que tinham o interesse de criar a propriedade capitalista. Nessa condição, o Estatuto da Terra revelou-se um instrumento estratégico e contraditório para controlar as lutas sociais, desarticulando os conflitos por terra, porque tinha um projeto de reforma agrária como argumento para resolver os conflitos fundiários, mas como esse projeto não se realizava, a luta pela terra se intensificava. (FERNANDES, 1998, p.3)

Longe de executar uma Reforma Agrária, os militares conseguiram esvaziar o debate social, dando a entender que iriam promover a reforma, e, ao mesmo tempo, perseguiram, prenderam e promoviam execuções dos camponeses e líderes dos movimentos do campesinato.

Promovido pela Contag, em 1973, foi realizado o II Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais¹³. O congresso, realizado em plena ditadura civil militar, pautava questões de suma importância como a Previdência Social Rural, a Educação e a Reforma Agrária e Colonização.

Em relação a Educação, o II Congresso ¹⁴constatou que, naquele momento, havia um baixo índice escolar entre os camponeses e que esse problema se agravava justamente pela falta de professores qualificados, transportes, a inexistência de escolas e falta de auxílio do Estado. Os Trabalhadores Rurais propuseram uma série de medidas e soluções para que a realidade da educação do campo pudesse ser modificada.

Sobre a Reforma Agrária e o Estatuto da Terra, os organizadores do Congresso se pautam na Lei para exigir, sugerir e questionar medidas relacionadas ao arrendamento, parceria,

¹² FERNANDES, Bernardo Mançano. A territorialização do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - Brasil. Ano 1, n. 1 p. 2 – 44, 1998 Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1495> acesso em: 19 set. 2021

¹³ ANDRADE, Pedro de. **Encontros da Classe Trabalhadora de 1906 Até a Conclat 1981**. São Paulo: Editora Quilombo, 1981. Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=docms&pagfis=1761>. Acesso em: 12 set. 2021.

¹⁴ CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA (org.). **ANAIS: II Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais**. Brasília: CONTAG, agosto 1973. Disponível em: http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_982464624_19012017154049.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

comodato, desapropriação e distribuição de terras, núcleos de colonização e o PROTERRA, mas, principalmente, questionar a falta de aplicação da mesma.

“Pelos depoimentos de congressistas provenientes de vários Estados, constatou-se que com relação à parceria e arrendamento os maiores problemas situam-se na falta da efetiva aplicação da lei ou na sua aplicação defeituosa; As causas foram situadas especialmente na falta de independência de certos magistrados (em face de pressões de natureza político-econômicas que sofrem) na errônea compreensão do espírito da lei, por parte de Juízes formados à luz dos princípios do Código Civil e, no fato de o trabalhador rural desconhecer em grande parte, os direitos com que a Legislação o contempla;” (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA, 1973, p.124 -125)

Os congressistas conseguiam identificar que apesar da Lei ter sido estabelecida não havia o cumprimento da mesma. Essa constatação e a questão da modernização da agricultura, que o governo militar tentava promover, geraram intensos conflitos no campo.

Como se sabe, os movimentos sociais foram duramente reprimidos durante todo o período de Ditadura Civil Militar. De acordo com a Comissão Pastoral da Terra (CPT) – que surgiu em 1975, durante a ditadura Civil militar tendo forte ligação com a Igreja Católica – a ditadura deixou cerca de 1196 camponeses e apoiadores mortos e desaparecidos, sendo que somente 29 deles foram reconhecidos oficialmente como vítimas do período militar.

O governo militar, no lugar da Reforma Agrária, pautava uma política de colonização. Em 1970 foi criado o Programa de Integração Nacional (PIN), ¹⁵que buscava levar os camponeses do nordeste para a Amazônia.

Para Grynszpan (2007):

O que se buscava, desse modo, era reduzir as tensões sem que fosse necessário recorrer a desapropriações; sem promover, efetivamente, uma reforma agrária, apenas transferindo trabalhadores e suas famílias das áreas onde habitavam para outras. (GRYNSZPAN, 2007, p. 330)

Dessa forma, o problema da terra não iria ser resolvido, mesmo com a existência de Leis. Mais uma vez, nota-se que o objetivo era esvaziar o debate da Reforma Agrária, ao mesmo tempo em que beneficiava outros setores voltados para a agricultura.

Nesse contexto, a Igreja Católica teve papel fundamental nas questões agrárias durante o período de repressão militar. Apesar de ter apoiado o golpe, a Igreja passou a apoiar os trabalhadores rurais na luta pela reforma agrária. Junto com a CPT, os trabalhadores rurais

¹⁵ ABREU, Alzira Alves de. **PROGRAMA DE INTEGRACAO NACIONAL (PIN)**. [S. l.]: FGV CPDOC, s.d. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-de-integracao-nacional-pin>. Acesso em: 12 set. 2021.

também podiam contar com as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), que serviram de espaço de atuação e refúgio para inúmeros camponeses.¹⁶

Eram nas CEBs que os sacerdotes ensinavam e conscientizavam a população sobre a realidade e sobre a questão agrária. Sem deixar de ser um espaço de celebração religiosa, as CEBs promoviam momentos de reflexão sobre a situação econômica, a cultura e a história das pessoas que ali estavam. Como método pedagógico, utilizavam a bíblia para alcançar a realidade da comunidade, como por exemplo, usavam o livro “Êxodo” para falar sobre a questão da terra (FERNANDES, 1998 p. 20 e 21).

Para Fernandes,

“A Igreja Católica por meio da Comissão Pastoral da Terra e das Comunidades Eclesiais de Base foi a principal articuladora das diferentes experiências de luta pela terra, propiciando a reunião dos sem-terra para discutirem as conjunturas de suas realidades. Foi com a troca de experiências, que a articulação nacional desses movimentos começou a ser construída na perspectiva de superação do isolamento e em busca da autonomia política.” (FERNANDES, 1998, p. 22)

É criado, em 1981, no Rio Grande do Sul, o acampamento Encruzilhada Natalino¹⁷, que virou símbolo da luta contra a ditadura militar e foi essencial para o surgimento do MST. O acampamento se tornou uma organização estruturada, que realizava atividades de formação e contava com uma grande rede de apoio, que organizavam doações de alimento e defendia o acampamento (MST, 2014).

Em 25 de julho de 1981, o acampamento organizou uma enorme manifestação que contou com 15 mil pessoas. A data era emblemática: Dia do Trabalhador Rural. Mesmo tendo sido reprimida pela ditadura militar, a manifestação se tornou uma demonstração da força do movimento dos camponeses.

Foi através dessas articulações que, em 1984, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi criado. De acordo com Grynszpan (2007):

[...] o movimento resultou, largamente, da falência e da rejeição, por parte de trabalhadores rurais do Sul do país, da política de colonização e de transferência de populações. (GRYNSZPAN, 2007, p. 336)

A partir da sua criação, o MST se tornou símbolo da luta pela Reforma Agrária e, como bem pontuado por Frigotto (2010),

¹⁶ COMUNIDADES ECLESIAIS DE BASE (CEBS). FGV CPDOC, s.d. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/comunidades-eclesiais-de-base-cebs>. Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁷ MST. **A luta do Acampamento Encruzilhada Natalino**. [S. l.], 18 jun. 2014. Disponível em: <https://mst.org.br/2014/06/18/a-luta-do-acampamento-encruzilhada-natalino/>. Acesso em: 17 ago. 2021.

[...] o projeto societário e educacional defendido e lutado na prática pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) engendra o gérmen mais avançado da luta contra-hegemônica hoje no Brasil. (FRIGOTTO, 2010, p. 2)

Com o surgimento do MST, juntamente com outros movimentos do campo, a luta pela reforma agrária foi se intensificando. A CONTAG realizou, em 1985, um importante congresso que discutiu a necessidade de uma nova lei que pautasse a reforma agrária. Neste congresso compareceram figuras importantes, incluindo o Ministro da Reforma e do Desenvolvimento Agrário (MIRAD) que lançou uma proposta para a elaboração do I Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA). Porém, devido a intensas pressões vindas dos proprietários de terra e de setores conservadores, quando o plano foi lançado definitivamente, estava completamente modificado. (GRYNSZPAN, 2007, p. 338).

Mesmo no processo de Democratização, a luta pela Reforma Agrária sofreu resistência e continua sofrendo até os dias de hoje, com duros golpes que envolvem a demarcação de terras indígenas e os assentamentos.

Entender a questão agrária e a luta camponesa pela reforma é essencial para o professor atuante em escolas do campo. Como já mencionado neste trabalho, o ensino da sala de aula deve estar atrelado diretamente com a luta camponesa e suas pautas. Nesse sentido temos, mais uma vez, a importância do ensino de História. Da mesma forma que os sacerdotes fizeram a reflexão utilizando a Bíblia, os professores de História podem fazer utilizando o que tem ao seu alcance.

Apesar dos materiais didáticos, presentes no PNLND, tratarem as questões agrárias com pouca profundidade, a História compreende muitos momentos com potencial para gerar reflexões acerca do campo. Um exemplo é a ditadura civil militar, através desse período histórico o educador pode auxiliar na reflexão sobre as classes dominantes, as relações trabalhistas no campo, as relações econômicas etc. Porém, é relevante ressaltar que as dificuldades enfrentadas pelos professores do campo afetam essa possibilidade de reflexão e de ensino.

6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos debates promovidos neste artigo sobre o Ensino de História na Educação do Campo, pode-se identificar que mesmo tendo uma legislação que garanta uma educação no e para o campo, a realidade dos docentes e alunos é completamente diferente. Desde problemas estruturais, de transporte até falta de livros e materiais didáticos adequados para a realidade do campo e tempo adequado para os professores elaborarem seus próprios materiais, a população camponesa vem sendo negligenciada ao longo dos anos.

Apesar dos problemas enfrentados em relação à Educação no Campo, fica cada vez mais evidente a importância de uma escola/educação que leve em consideração a realidade e vivência do aluno, onde respeita o tempo escola e o tempo comunidade, já que muitos alunos ajudam seus pais, evitando o esvaziamento escolar tão presente no nosso país.

É importante salientar que a população do campo tem um histórico de luta incansável e, através dessas lutas, conquistaram muitos dos seus direitos hoje reconhecidos pelo Estado. Como resultado dessas lutas, nasceram vários projetos direcionados para a Educação do Campo, incluindo projetos que formam professores para lecionarem nas diversas escolas do campo do Brasil.

O Ensino de História se faz necessário dentro da Educação do Campo como etapa fundamental para a criação de uma noção de identidade dos estudantes, na valorização das várias culturas inseridas no campo e na possibilidade de emancipação do estudante. O Ensino de História, auxiliado com outras disciplinas, pode criar o senso crítico, político e social que servirá de agente modificador da realidade da população do campo.

Como bem salientou Löwy ao falar sobre as teses de Benjamin,

É preciso lutar para impedir que a classe dominante apague as chamas da cultura passada, e para que elas sejam subtraídas do conformismo que as ameaça (Tese VI). (LÖWY, 2011, p. 25)

O seguinte trabalho parte nesse sentido de tentar impedir que as vivências, histórias e identidades do povo do campo seja apagada através de um ensino que apenas beneficia as camadas dominantes, que exclui o diferente, o lado “perdedor” da História. A intenção é pautar um ensino de História a contrapelo, tanto no espaço urbano quanto no campo para que o ensino, além de mudar a visão e perspectiva dos povos do campo, possa enfim deixar os mortos em segurança.

Mesmo sofrendo ataques e deixando de ser obrigatório nas escolas estaduais e municipais, através do Novo Ensino Médio, o Ensino de História é uma forma de resistência dos povos negligenciados e esquecidos pelo Estado. A História é o eterno lembrete de que os

ditos “vencidos” continuam lutando e persistindo por seus direitos e que, se depender deles, a História será contada de outra forma.

7 – PROPOSTA PEDAGÓGICA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A partir das reflexões abordadas neste artigo sobre a educação do campo e o ensino de História, proponho uma aula que possa ser aplicada tanto para o ensino urbano quanto para o ensino no campo.

O objetivo do trabalho é trazer novas perspectivas acerca do ensino de História, reforçando sua importância e necessidade para a formação de uma identidade nacional e a quebra de preceitos perpetuados nas escolas brasileiras em relação ao campo e sua História.

Pensando nisso, defendo a utilização do tema “Golpe Civil-Militar – Ligas Camponesas e o MST”, dividido em três encontros, com dois tempos de aula cada, para o 3º ano do Ensino Médio, dentro da temática da Ditadura Militar Brasileira. O tema e a proposta são pensados para a utilização de muitos ou poucos recursos, considerando o contexto de cada escola.

No primeiro momento será apresentado os conceitos que permeiam a questão da Ditadura Militar, o contexto do Brasil naquele momento e as Reformas de Base de João Goulart. Já nesse momento será apresentado o conceito de reforma agrária, a partir dessa apresentação, o MST e as Ligas Camponesas serão inseridas.

No segundo encontro serão abordados a criação das Ligas Camponesas, sua história e seus objetivos, também será abordada a resistência dos camponeses à Ditadura Militar e a relação deles com o MST. Nesse encontro, se o professor tiver recursos midiáticos disponíveis, sugiro a exibição dos vídeos da TV Pernambuco sobre As Ligas Camponesas, são dois vídeos curtos que trazem muito conteúdo com depoimentos de Elizabeth Teixeira¹⁸, camponesa e símbolo de luta e Francisco de Assis Lemos¹⁹, escritor, político e fundador da Liga de Sapé. Caso o docente não tenha disponível recursos midiáticos, pode ser feito a leitura desses breves depoimentos para os alunos.

Todos os dois momentos terão espaços para que os alunos debatam seus conhecimentos em relação à Reforma Agrária e as lutas camponesas. No terceiro e último encontro será apresentado as consequências do golpe civil-militar, principalmente em relação às questões agrárias e, também, a Reforma Agrária na nova República. Como método avaliativo, os alunos

¹⁸ LIGAS camponesas - Maria Elizabeth Teixeira. [S. l.]: TV Pernambuco, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xoMP33vZe8&t=1s&ab_channel=TVPernambuco. Acesso em: 2 set. 2021.

¹⁹ LIGAS Camponesas - Francisco de Assis. [S. l.]: TV Pernambuco, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kwsbFq9iyGs&ab_channel=TVPernambuco. Acesso em: 2 set. 2021.

deverão elaborar vídeos como se estivessem fazendo uma cobertura dos assuntos abordados em sala, relacionados com a temática da ditadura e a questão agrária no Brasil.

Para o ensino urbano, o objetivo é demonstrar de que forma as lutas camponesas estão sendo vistas pelas famílias ou, até mesmo, ressaltar o desconhecimento que se tem sobre elas. Já para o ensino do campo, o intuito vai além de saber a visão sobre as lutas camponesas, o objetivo é usar as experiências, vivências e histórias das famílias camponesas para mostrar ao aluno que ele é um agente da história e valorizar as questões do campo como parte vital do ensino de História.

Plano de aula 1

Disciplina: História

Nível de Ensino: 3º do Ensino Médio

Duração: dois tempos de 50 minutos cada

Tema: Golpe Militar – As Ligas Camponesas e o MST

Objetivos: Analisar o contexto nacional e os motivos que levaram ao golpe de 64; identificar o que eram as Ligas Camponesas; compreender os conceitos de Reforma Agrária, Reformas de Base e de Golpe; Compreender a importância dos movimentos sociais que se articularam em prol das reformas de base, em especial pautando a problemática da Reforma Agrária no Brasil dos anos 50.

Conceitos/Noções: Reforma Agrária; Questão Agrária; Movimentos Sociais; Golpe; Ditadura Civil-Militar.

Procedimentos: Analisar comparativamente diferentes contextos históricos (as lutas sociais no início dos anos 60 e o contexto de surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

Recursos: Quadro, caneta ou giz, livros didáticos, Datashow, caderno.

Plano de aula 2

Disciplina: História

Nível de Ensino: 3º do Ensino Médio

Duração: dois tempos de 50 minutos cada

Tema: Golpe Militar – As Ligas Camponesas e o MST

Objetivos: Identificar a importância das lutas do campo para o país; compreender as Ligas Camponesas como forma, também, de resistência à Ditadura Militar. analisar

comparativamente as Ligas Camponesas e o MST, bem como os contextos históricos nos quais estão situados; Compreender as características da Ditadura Militar.

Conceitos/Noções: Reforma Agrária; Questão Agrária; Movimentos Sociais; Golpe; Ditadura Civil-Militar.

Procedimentos: Apresentar a história das Ligas camponesas, bem como sua criação em 1945 e seus retornos na década de 50 e 80. Explicar a relação das Ligas com a Reforma Agrária e de que forma isso atacava as camadas sociais mais altas do país e relacionar com a história e objetivo do MST no Brasil. Fazer uma síntese do que foi a Ditadura Militar através dos movimentos de resistência, aqui explicitados como os camponeses, seguindo a noção de Walter Benjamin sobre estudar a história a contrapelo.

Recursos: Quadro, caneta ou giz, livros didáticos, cartilhas do MST, Datashow, caderno.

Plano de aula 3

Disciplina: História

Nível de Ensino: 3º do Ensino Médio

Duração: dois tempos de 50 minutos cada

Tema: A questão agrária no Brasil na nova República – Contradições e possibilidades

Objetivos: Identificar as consequências do regime para a população, sobre tudo, a população camponesa; analisar a questão agrária na Redemocratização.

Conceitos/Noções: Reforma Agrária; Questão agrária; Movimentos Sociais; Redemocratização.

Procedimentos: Apresentar as consequências do golpe militar para o país, sobretudo em relação às questões agrárias; identificar a trajetória da Reforma Agrária na nova República. Elaborar uma atividade avaliativa final, com objetivo de mudar as perspectivas que se tinha (ou a ausência delas) sobre a Reforma Agrária e o MST.

Recursos: Quadro, caneta ou giz, livros didáticos, Datashow, caderno.

Avaliação: Os alunos irão realizar vídeos como se estivessem fazendo uma cobertura dos assuntos abordados em sala, relacionados com a temática da ditadura e a questão agrária no Brasil. O discente deve elaborar um *Instagram* jornalístico, fazer *stories*, *reels* ou outros formatos de vídeos e fotos acerca da criação e das atividades do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Como fazer: uma vez que o aluno tenha escolhido qualquer rede social, irá gravar vídeos e/ou elaborar notícias do período estudado. O discente pode fazer da maneira que desejar, seja um vídeo de si relatando um Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais, um

post sobre uma manifestação a favor da Reforma Agrária e/ou contra a ditadura civil-militar, um *reels* explicando sobre o MST ou um *stories* explicativo sobre a Reforma Agrária, o MST ou sobre a ditadura civil-militar. O objetivo é que os alunos finjam ser jornalistas ou blogueiros que estão acompanhando e repassando as notícias em tempo real, de maneira que mostre conhecimento sobre o tema escolhido. Por isso, pode ser feito em qualquer formato, sendo individual ou em grupo. Os vídeos devem ser publicados, tanto nas próprias redes sociais dos alunos quanto em uma conta no YouTube, ou repassados para o docente para que seja avaliado. A sugestão é que o professor leve em conta a participação e o domínio em relação ao assunto escolhido.

REFERÊNCIAS

ABBONIZIO, Aline; SANTOS, Ramofly Bicalho dos. In: XXIV SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 2016, Universidade Estadual de Maringá. A Pedagogia Da Alternância E A Licenciatura Em Educação Do Campo Na Ufrj - Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=6244>.

ABREU, Alzira Alves de. **PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO NACIONAL (PIN)**. [S. l.]: FGV CPDOC, s.d. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/programa-de-integracao-nacional-pin>. Acesso em: 12 set. 2021.

AGUIAR, EDUARDO JORDAN DA SILVA. **EDUCAÇÃO POPULAR, RESISTÊNCIA E MEMÓRIA CAMPONESA: O CASO DE PEDRA LISA NA BAIXADA FLUMINENSE**. 2018. DISSERTAÇÃO (Mestre em Educação Agrícola) - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, [S. l.], 2018. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2611>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ANDRADE, Pedro de. **Encontros da Classe Trabalhadora de 1906 Até a Conclat 1981**. São Paulo: Editora Quilombo, 1981. Disponível em: <http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=docms&pagfis=1761>. Acesso em: 12 set. 2021.

ANTONIO, CLÉSIO ACILINO; LUCINI, MARIZETE. ENSINAR E APRENDER NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROCESSOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS EM RELAÇÃO. **Cadernos CEDES**, [S. l.], v. 27, n. 72, p. 177-195, maio/agos 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622007000200005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 jun. 2020.

ARAÚJO, Fabiana de Carvalho Dias; CAMPOS, Marília Lopes de; FALEIRO, Wender; SANTOS, Ramofly Bicalho dos. (org.). **Classes multisseriadas, práticas pedagógicas e estudo da realidade nas escolas do campo do Estado do Rio de Janeiro**. Goiânia: Kelps, 2020. 261 p.

BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. **MST, PROFESSORAS E PROFESSORES: SUJEITOS EM MOVIMENTO**. 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/mst-professoras-e-professores-sujeitos-em-movimento>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BICALHO, R. A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo. **Revista de Educação Popular**, v. 17, n. 2, p. 21-34, 3 out. 2018.

BICALHO, R. Reflexões sobre o Procampo – programa de apoio à formação superior em licenciatura em educação do campo. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 45, p. 221-236. jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/EccoS.n45.7783>>.

BICALHO, Ramofly. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, [s. l.], v. 20, ed. 3,

p. 79-90, Setembro/Dezembro 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/33358/pdf>. Acesso em: 6 abr. 2021.

BICALHO, R. Interfaces da educação do campo e movimentos sociais: possibilidades de formação. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 81-100, jan./abr. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v20i43.3882>

BORGES, Sergio Cardoso; MELO, Thayslane; SANTOS, Clício Souza. Um Breve Olhar Sobre O Histórico Da Educação Do Campo No Brasil E O Resgate Histórico Da Escola Família Agrícola De Ladeirinhas “A” Em Japoatã – Se. *Anais* 2015, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 1-14, 9 mar. 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1493>. Acesso em: 7 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [S. l.], 8 nov. 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº N° 4.504, de 30 de novembro de 1964**. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Brasil, 30 nov. 1964. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14504.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Decreto-Lei nº N° 582, de 15 de maio de 1969**. Estabelece medidas para acelerar a Reforma Agrária, dispõe sobre a organização e funcionamento do instituto Brasileiro de Reforma Agrária e dá outras providências. Brasil, 15 maio 1969. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10582.htm. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1998. 108 p.

BRASIL, Ministério da Educação, (1998). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, 2000. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acesso em: 02/08/2021

BUENO, Marília Da Costa Mello. **A formação do professor e a Pedagogia da Alternância: contribuições para a educação do campo**. 2013. DISSERTAÇÃO (Mestre em Ciências) - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, [S. l.], 2013. Disponível em: [hhttps://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2650](https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/2650). Acesso em: 15 jun. 2020.

CARMO Maria Andréa Angelotti. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2016, Uberlândia. ENSINO DE HISTÓRIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM ESCOLA RURAL. “Da luta pela terra a construção da cidadania. Povos Indígenas, Negros e Sem Terras”, 2016.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA (org.). **ANAIS: II Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais**. Brasília: CONTAG, agosto 1973. Disponível em: http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_982464624_19012017154049.pdf. Acesso em: 21 set. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. [S. l.], 3 nov. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 jan. 2021.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://educacaodocampo.ufes.br/conteudo/diccion%C3%A1rio-da-educ%C3%A7%C3%A3o-do-campo>. Acesso em: 21 set. 2021

EDUCAÇÃO MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/educacao/>. Acesso em: 13 set. 2021.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A territorialização do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra - Brasil. Ano 1, n. 1 p. 2 – 44, 1998 Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1495>_acesso em: 19 set. 2021

GRYNSZPAN, Mario. A questão agrária no Brasil pós-1964 e o MST. In: FERREIRA, J.; DELAGADO, L. A. N. (Orgs.). **O Brasil republicano. O tempo da ditadura – regime militar e movimentos sociais em fins do século XX**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, 2.ed.

GUIA Digital - PNLD. [S. l.], 2021. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/inicio. Acesso em: 11 ago. 2021.

GUIA Digital - PNLD. [S. l.], 2020. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020/inicio. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 2019. Brasília: MEC, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar**, 1997. Brasília: MEC, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA . Brasil (org.). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea)**. [S. l.], 20 jan. 2020. Disponível em: <https://antigo.incr.gov.br/pt/programas-e-aco-es-categoria/96-programa-nacional-de-educacao-na-reforma-agraria-pronea.html>. Acesso em: 5 jan. 2021.

JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva. Ensinar e aprender História: o que dizem os jovens do campo. **Revista História Hoje**, [s. l.], v. 4, ed. 7, p. 271-291, 2015. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/179/0>. Acesso em: 6 fev. 2020.

LEITE, Marcos Flávio Alves. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2016, Uberlândia. O ENSINO DE HISTÓRIA EM ESCOLAS RURAIS: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA, MG, BRASIL. “Da luta pela terra a construção da cidadania. Povos Indígenas, Negros e Sem Terras”, 2016.

LEIA o manifesto do MST. São Paulo, 1 ago. 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/8/01/brasil/29.html>. Acesso em: 5 jan. 2021.

LEMES, Mariana Santos. EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: CONCEPÇÕES E CONCEITOS, 2010. Disponível em: <http://www.ndh.ufms.br/wp-anais/Anais2010/Aceitos%20em%20ordem%20alfabetica/Mariana%20Santos%20LEMES.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2020.

LIGAS camponesas - Maria Elizabeth Teixeira. [S. l.]: TV Pernambuco, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xoMPr33vZe8&t=1s&ab_channel=TVPernambuco. Acesso em: 2 set. 2021.

LIGAS Camponesas - Francisco de Assis. [S. l.]: TV Pernambuco, 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kwsbFq9iyGs&ab_channel=TVPernambuco. Acesso em: 2 set. 2021.

LÖWY, Michael. “A contrapelo”. A concepção dialética da cultura nas teses de Walter Benjamin (1940). Tradução: Fabio Mascaro Querido. **Lutas Sociais**, São Paulo, ed. 25/26, p. 20-28, 2º sem. de 2010 e 1º sem. de 2011 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/18578/13779>. Acesso em: 5 jul. 2021.

MACHADO, L.C.T., **Da educação rural à educação do campo**: conceituação e problematização. In: Educere, XII Congresso Nacional de Educação, de 28 a 31 de agosto de 2017, Curitiba, PR, Anais 2017. ISSN 2176-1396.

Molina, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. 152 p.;

MACEDO, Pedro Clei Sanches; SANTOS, Ramofly Bicalho dos. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL RURAL VERSUS EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CAMPO: UMA ANÁLISE GRAMSCIANA DA ATUAÇÃO DO SENAR E DOS MOVIMENTOS SOCIAIS CAMPONESES. **Trabalho, movimentos sociais e educação - II**, [s. l.], v. 17, ed. 34, p. 192-214, set-dez 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/38132>. Acesso em: 1 jun. 2020.

MARINHO, Luciana Gomes; VALE, Patrícia Nogueira do. VIII JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, 2017, São Luís/Maranhão. **UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO X EDUCAÇÃO URBANA [...]**. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo10/umaanalisecomparativaentreeducacaodocampoeducacaourbana.pdf>

MARTINS, Fernando José. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 2., 2008, São Paulo. São

Paulo: FEUSP, 2008. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n2/06.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2020.

MST (org.). **Fórum Nacional de Educação do Campo denuncia extinção do Pronera**. [S. l.], 28 fev. 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/2020/02/28/forum-nacional-de-educacao-do-campo-denuncia-extincao-do-pronera/>. Acesso em: 5 jan. 2021.

OLIVEIRA, Elenilson Silva de. **Educação e currículos escolares: um olhar sobre a importância do ensino agrícola nas escolas do campo do município de Tabatinga, AM**. 2016. DISSERTAÇÃO (Mestre em Ciências) - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, [S. l.], 2016. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/1603>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MST. **A luta do Acampamento Encruzilhada Natalino**. [S. l.], 18 jun. 2014. Disponível em: <https://mst.org.br/2014/06/18/a-luta-do-acampamento-encruzilhada-natalino/>. Acesso em: 17 ago. 2021.

MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. [S. l.]: MST, 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/revista-sem-terrinha/>. Acesso em: 13 set. 2021

MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. [S. l.]: MST, 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/revista-sem-terrinha/>. Acesso em: 13 set. 2021.

MST. **Revista das Crianças Sem Terrinha**. [S. l.]: MST, 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/revista-sem-terrinha/>. Acesso em: 13 set. 2021

OLIVEIRA, Pedro A. Ribeiro de. **COMUNIDADES ECLESIAIS DE BASE (CEBS)**. [S. l.]: FGV CPDOC, s.d. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/comunidades-ecclesiais-de-base-cebs>. Acesso em: 12 set. 2021.

O TEMA “Companhia de Jesus” no livro “Noções de História da Educação” de Theobaldo Miranda Santos. [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminario-de-2015/10-historia-historiografia-da-educacao/e10t13-o-tema-cj-no-livro-nocoos-de-historia-da.pdf/view. Acesso em: 6 fev. 2020.

PEREIRA, Rosenildo da Costa; PEREIRA, Josiele Rodrigues. **EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO RURAL NO BRASIL**. **Revista Travessias**, [S. l.], v. 10, n. 03, p. 121-125, 2016. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/15051>. Acesso em: 1 jun. 2020.

PIATTI, Célia Beatris. **Pedagogia da alternância: espaços e tempos educativos na apropriação da cultura**. **Boletim GEPEP**, [s. l.], v. 03, n. 05, p. 48-64, dez 2014. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/grupos/gepep/3e.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. 2007. Disponível em: https://leucufvjm.webnode.com/_files/200000133-a83eba9385/Artigo%20A%20concepcao%20de%20educacao%20do%20campo.pdf. Acesso em: 02/04/2020

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DE HISTÓRIA: possibilidades de formação. **Revista Percursos**, Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 183 – 196, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2032>. Acesso em: 8 jun. 2020.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2016, Uberlândia. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO**. “Da luta pela terra a construção da cidadania. Povos Indígenas, Negros e Sem Terras”, 2016.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo. **Micropolítica, democracia e educação**, [s. l.], v. 18, ed. 51, p. 210-224, Out./Dez. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758>. Acesso em: 1 jun. 2020.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. In: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2013, Natal - RN. **EDUCAÇÃO DO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA** [...]. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/site/anaiscomplementares#S>. Acesso em: 7 jun. 2020.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos (org.). **Experiências do PET Educação do Campo e os movimentos Sociais na UFRRJ**. Seropédica: JLS Editor, 2015. 246 p.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. In: I Joingg – Jornada Internacional De Estudos E Pesquisas Em Antonio Gramsci, 2016, Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação. **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL**. Fortaleza/CE: [s. n.], 2016. Disponível em: <http://www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/PEDAGOGIA-DA-ALTERN%C3%82NCIA-E-EDUCA%C3%87%C3%83O-DO-CAMPO-NO-BRASIL.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2020.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: O MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO COMO POSSIBILIDADE DE INTERPRETAÇÃO. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, ed. 2, p. 40-47, agosto 2017. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13463/14880>. Acesso em: 6 fev. 2020.v

SILVA, Edimar Sérgio da. **A história oral como instrumento para o ensino na educação agrícola: memórias da colonização do oeste catarinense**. 2009. DISSERTAÇÃO (Mestre em Ciências) - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, [S. l.], 2009. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/dissertacao/Edimar%20Sergio%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SILVA JÚNIOR, A. F.; FONSECA, S. G. O ensino de História em escolas no meio rural brasileiro. *EccoS*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 469-486, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71518580012>

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20ensino%20de%20Hist%C3%B3ria%20na,brasileira%20\(1964%2D1984\).&text=Ele%20discute%20as%20mudan%C3%A7as%2C%20perman%C3%AAscias,perdas%20na%20hist%C3%B3ria%20da%20disciplina](https://www.scielo.br/j/rbh/a/BNrRjXq9PSpHSvJYRmf83hS/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20ensino%20de%20Hist%C3%B3ria%20na,brasileira%20(1964%2D1984).&text=Ele%20discute%20as%20mudan%C3%A7as%2C%20perman%C3%AAscias,perdas%20na%20hist%C3%B3ria%20da%20disciplina). Acesso em: 9 mar. 2020.

SILVA, Maria Rute Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL E FÓRUM DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2013, Santa Maria. **A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO HISTÓRICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES [...]**. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: [http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20e%20Grupos%20de%20Trabalho%20\(GTs\)/Regional%20Santa%20Maria/GT%202/Regional_Santa_Maria_2013.pdf](http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20e%20Grupos%20de%20Trabalho%20(GTs)/Regional%20Santa%20Maria/GT%202/Regional_Santa_Maria_2013.pdf). Acesso em: 8 mar. 2020.

SILVA, Nilmar dos Santos. In: IV ENCONTRO ESTADUAL DE ENSINO DE HISTÓRIA, 2017, Conceição do Coité BA. **EDUCAÇÃO DO CAMPO E ENSINO DE HISTÓRIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ÂMBITO DA PRÁTICA DOCENTE RELACIONADA AO CONTEXTO DE COMUNIDADES RURAIS [...]**. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:y5p6FsCigfEJ:www.ensinodehistoria2017.bahia.anpuh.org/resources/anais/8/1506527648_ARQUIVO_EDUCACAODOCAMPOEENSINODEHISTORIA.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-d. Acesso em: 7 jun. 2020.

WALTER, Benjamin. **Sobre o Conceito de História**. In: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas: Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da Cultura**. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 3. ed. [S. l.]: Brasiliense, 1987. v. 1, p. 222-232.

__Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na Universidade? In: Berenblum, Andrea & Oliveira, Lia Maria Teixeira de. **Educação: diálogos do cotidiano**. Seropédica (RJ): Outras letras Editora, 2011

XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2013, Curitiba. **A PEDAGOGIA DA ESCOLA ITINERANTE [...]**. [S. l.: s. n.], 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/13816_6842.pdf. Acesso em: 12 jan. 2021.