

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIREITOS HUMANOS: UM LEVANTAMENTO DAS
PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NOS ÚLTIMOS VINTE ANOS NO BRASIL**

Geraldo Garbelini Neto¹; Anamaria Santana da Silva²; Cláudia Araújo de Lima³

RESUMO

A Educação do Campo, que é representativa da aplicação do Plano Nacional de Direitos Humanos na Educação e do esforço do movimento de trabalhadores nas regiões rurais do Brasil, possui inúmeras vertentes para a pesquisa na grande área da Educação. Numa perspectiva de ampliar conhecimentos sobre o tema, este artigo buscou expor uma revisão bibliográfica sobre a produção científica dos últimos 20 anos acerca do tema, considerando requisitos específicos para inclusão ou exclusão para as análises, triangulando a produção sobre educação da população do campo. Essa ação revela-se, pois, como um direito humano e papel dos movimentos sociais nas regiões. A metodologia utilizada foi o cruzamento de descritores nas bases de dados mais recomendadas no âmbito científico nacional, seguida de breve análise desses achados. Dos trabalhos analisados apreendemos o(s) objetivo(s), metodologia, participantes, conclusão ou propostas. Foram selecionados 11 artigos e 01 dissertação. Desses encontrados, 05 foram realizados por autores de Instituições da região sul do país, os demais localizavam-se nas regiões sudeste, centro-oeste e nordeste, sendo que, na região norte, não foi identificada nenhuma publicação.

Os (des)caminhos em imbricar a Educação do Campo e os direitos humanos ficam à mercê das políticas de governo, estando desconectada das articulações com movimentos sociais que se constituem no coletivo e em luta pela garantia dos direitos

¹ Professor de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, MS, Brasil. Discente do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação – Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. E-mail: geraldogarbelini@yahoo.com.br. Endereço para correspondência: Rua Alexandre de Castro, 2409, Bloco 13, Apto 202. Nova Corumbá – 79.321-862 Corumbá-MS, Brasil.

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Brasil. E-mail: anamariaufms@gmail.com.

³ Pedagoga. Mestra e Doutora em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Educação Social, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Brasil. Líder e Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares – NEPI/PANTANAL. Coordenadora do Observatório Eçaí: Educação, Saúde, Desenvolvimento e outros direitos humanos de crianças e adolescentes na fronteira Brasil e Bolívia. E-mail: claudia.araujo@ufms.br.

constitucionais, aviltando assim, conforme os estudos já realizados, a legitimidade dos marcos regulatórios.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação no Campo; Educação e Direitos Humanos; Estado da Arte; Movimentos Sociais e Educação.

RURAL EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: A SURVEY OF SCIENTIFIC PRODUCTIONS IN THE LAST TWENTY YEARS IN BRAZIL

ABSTRACT

The Rural Education that is representative of the implementation of the National Plan of Human Rights in Education and the effort of workers movement in the rural regions of Brazil has innumerable strands for research in the big education area. From a perspective to increasing knowledge about the subject, this article presents a bibliographic review about scientific production in the last 20 years on the subject, considering specific requirements for inclusion or exclusion for the analysis, triangulating the production about education of the rural population, this action as a human right and the role of social movements in the regions. The methodology used was the crossing of descriptors in the most recommended databases in the national scientific scope, followed by a brief analysis of these findings. From the analyzed works we apprehended the objective, methodology, participants, conclusion or proposals. Eleven articles and one dissertation were selected. Of these, 05 were carried out by authors from institutions in the south region of the country, the others were located in the southeast, central-west and northeast regions, and in the northern region weren't identified. The mischief in linking the Rural Education and the human rights stays at the mercy of the government, being disconnected from the articulation with social movements that constitute the collectivity and struggle for their constitutional rights, legitimating thus, as was shown in this research, the regulatory framework.

Keywords: Rural Education. Education in the Rural. Education and Human Rights. State of Art. Social Movements and Education.

DISCURSO PRELIMINAR

O presente texto apresenta dados de um estudo do tipo ‘estado da arte’, cujo objetivo, de acordo com Ferreira (2002), é mapear e discutir a produção acadêmica nas diversas áreas do conhecimento na busca de respostas em diferentes épocas e lugares, os aspectos e dimensões que vêm sendo destacados e privilegiados, “(...) de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários” (p. 257).

Com base nisso, adentramos num barco a velejar pelas bases de dados *on-line* para investigar o que tem sido pesquisado e produzido em relação às temáticas: Educação do Campo e Direitos Humanos.

Adotamos para este levantamento o recorte temporal dos últimos vinte anos (1996 até fevereiro/2016), justificado pelo fato de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ter sido sancionada no ano de 1996 e por trazer, no art. 28, a redação sobre a educação na zona rural, garantido assim as adaptações necessárias à educação da população do campo (BRASIL, 1996).

Para o levantamento de produção a opção foi pelos descritores “Educação do Campo” e “Educação no Campo”, lembrando que a Educação do Campo é uma articulação em contraposição a educação rural (NOAL, 2014).

Caldart afirma que a identidade do movimento *por uma educação do campo* é desenhada pela luta do povo do campo, por uma educação que seja no e do campo. “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2011, p. 149-150, grifo no original).

A opção pelo outro descritor “Direitos Humanos” baseia-se, também, nas palavras de Candau (2012, p. 715) que afirma: “A educação em direitos humanos [é] considerada atualmente como um componente fundamental do direito à educação”.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE AS TEMÁTICAS QUE ENVOLVEM ESSA PESQUISA

É possível afirmar que no Brasil e na América Latina nos últimos anos começaram a fazer parte das discussões no âmbito das políticas públicas algumas dimensões da diversidade, reivindicadas – ao longo do tempo –, pelos movimentos sociais e demais setores organizados da sociedade (GOMES, 2012). “Transformam-se em temas de debate e de disputa na arena política e na própria produção intelectual. É nesse contexto que a discussão sobre justiça social passa a ocupar mais espaço na produção teórica, na análise e na implementação das políticas públicas, entre elas, as educacionais” (idem, 2012, p. 689).

A Educação do Campo aparece no cenário nacional a partir dos movimentos sociais e organizações do campo no processo de empoderamento dos direitos dos cidadãos, que a fundamenta por meio de debates e definições de princípios, em contraposição à educação rural (NOAL, 2014).

Locks et al. (2015) afirmaram que, a partir de meados da década de 1990, se construiu, por parte de um conjunto de atores coletivos, uma política educacional contra-hegemônica, denominada de Educação do Campo constituída pelo Movimento Nacional de Educação do Campo.

Esse processo pode ser percebido pelos eventos realizados: I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA) no ano de 1997. Durante esse Encontro emanou a ideia de uma Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, que no ano seguinte fora realizada em Luziânia/GO, de 27 a 31 de julho/1998. Dessa Conferência Nacional participaram, enquanto Instituições promotoras, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Universidade de Brasília (UnB). Por sua vez, o percurso da

Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo” foi iniciado no momento de preparação da Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” (ARTICULAÇÃO NACIONAL “POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO”: Declaração 2002). No ano seguinte (1999), em São Paulo, no mês de novembro, concretizou-se o Seminário da Articulação Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo” (NERY, 1999).

Para Arroyo (1999) “O movimento social nos coloca no terreno dos direitos” (p. 17), e o direito “coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana” (p. 18).

O autor, ao indagar por que educar os sujeitos do campo, responde: “porque são sujeitos de direitos” (p. 18), e afirma que “o conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos” (p. 18). A escola situada no horizonte dos direitos deve se propor a trata-los como sujeitos de direitos, “(...) sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social, por isso que a escola tem que levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo” (p. 19).

No que tange à temática direitos humanos, a partir dos anos de 1980 ocorreu uma ampliação na atuação por parte dos movimentos e organização que tratam do tema. Portanto, as atividades de educação em direitos humanos recebem especial atenção neste momento (CANDAU, 2012).

A Conferência de Viena no ano de 1993 reafirmou que se tornou necessário que se estabelecesse um vínculo entre os direitos humanos, Democracia e o desenvolvimento humano, onde a pessoa é o sujeito central e não mais o Estado. Houve o reconhecimento da preocupação internacional com a proteção e promoção dos direitos humanos; a criação de Programas de assistência técnica, recomendando-se a criação do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. A criação de tais Programas deve ser articulada pelas Nações Unidas com o intuito de incrementar a capacidade dos Estados de proteger e promover os direitos humanos (KOERNER, 2003).

No Brasil, as organizações não governamentais estiveram à frente das atividades desenvolvidas, onde as atenções estavam voltadas para o processo de (re)democratização do país, a preocupação central era “(...) a afirmação dos direitos civis e políticos e a construção de uma cidadania democrática, ativa e participativa” (CANDAU, 2012, p. 723).

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil em 1988 (CF/88), os direitos dos cidadãos brasileiros passaram a estar assegurado pelo Estado, como estatuído no preâmbulo: “(...) destinado [o Estado] a assegurar o exercício dos direitos sociais⁴ e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça” (BRASIL, 1988).

Aos poucos, diferentes órgãos públicos (em geral, os Estados e municípios) vão-se dando conta do processo e a entendê-lo, mas o Governo Federal assumiu, nesse campo, um protagonismo importante no início do ano de 1990 e foi ampliando a elaboração de Políticas Públicas. Percebe-se, também, que se ampliaram as iniciativas da sociedade civil e governamentais, formando parcerias e desencadeando ações conjuntas, e as questões relacionadas à diversidade⁵ eclodem veementemente neste momento (CANDAU, 2012).

Anos após a promulgação da CF/88, no cenário nacional, foi sancionada, em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394 (LDB/1996). Nesse momento apareceram firmadas reivindicações dos movimentos sociais e demais organizações do campo, deixando mais claro a educação a esses povos.

Em seu artigo 28, a LDB trata da educação da população do campo, e reitera que devem os sistemas de ensino respeitar as especificidades da zona rural: adequação do calendário escolar, os conteúdos curriculares e metodologias adequadas aos alunos, organização escolar própria, e adequação ao trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

⁴ “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988, cap. II, art. 6º).

⁵ São os movimentos sociais que contribuem para esse olhar da diversidade no cenário social, especialmente os de cunho identitário, tais como: povos do campo, negros, LGBT, indígenas, feministas, pessoas com deficiência, povos e comunidades tradicionais (GOMES, 2012).

Já no fim da década de 1990, os movimentos sociais do campo e demais organizações da sociedade civil continuaram a aglutinar forças e a impelir ações que movimentaram os organismos do Estado brasileiro a reconhecerem uma nova proposta educacional que estava sendo gestada no âmbito do movimento social, como resultado da articulação das ações socioeducativas internas.

No embate foram assegurados junto ao Estado, na primeira década do século XXI, dois importantes documentos à educação dos povos do campo.

O primeiro apareceu no ano de 2002, que são as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. No seu art. 2º, parágrafo único, a identidade da escola define-se, ancorada no contexto, como na memória coletiva, na temporalidade e saberes próprios dos estudantes; e no art. 5º, “as propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade (...), contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (BRASIL, 2002).

Já o segundo documento são as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo (2008) que, na redação do art. 1º, evidencia que “a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas (...) destina-se ao atendimento às populações rurais (...) agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros”; no art. 7º:

A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo (...) (BRASIL, 2008).

Em 2014 foi aprovada a Lei nº 13.005 que trata do Plano Nacional de Educação (PNE). Nas estratégias previstas no anexo da Lei é mencionada a Educação do Campo. Destacamos algumas. *In Verbis*:

- 2.6) desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas;
- 6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;
- 7.13) garantir transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos (...);
- 7.14) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;
- 7.27) desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades (...) (BRASIL, 2014).

A educação compõe um dos direitos fundamentais do cidadão. É observada no Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3) da seguinte maneira: “A educação em Direitos Humanos, como canal estratégico capaz de produzir uma sociedade igualitária, extrapola o direito à educação permanente e de qualidade” (BRASIL, 2010, p. 185).

Candau (2012) afirma que ambos os campos (o direito à Educação e a Educação em direitos humanos) inicialmente foram refletidos independentemente; e no que se refere à interrelação foi sendo assumida aos poucos: “(...) a perspectiva que considera a educação em direitos humanos como um componente do direito à educação e elemento fundamental da qualidade da educação que desejamos promover” (p. 724).

A autora ainda se expressa afirmando: “Sendo assim, estas duas preocupações se entrelaçam na busca da construção de uma educação comprometida com a formação de sujeitos de direito e a afirmação da democracia, da justiça e do reconhecimento da diversidade brasileira” (p. 724).

Nesse contexto de articulação da Educação em direitos humanos e formação de sujeitos de direito, inserem-se as lutas dos povos do campo por Educação; uma educação reivindicada com pressupostos teóricos que abarcam a construção coletiva e com base na realidade do campo.

Quase ao mesmo tempo – da luta pela terra, segundo Caldart (2003), os sem-terra do MST começaram a perceber a importância da escola; num primeiro momento era apenas para se cultivar o valor do estudo e do direito de acesso a ele. Não havia muita relação da luta pela terra com a luta por educação; aos poucos, o direito à escola passou a fazer parte da luta, “especialmente quando começaram a se multiplicar os desafios dos assentamentos, ficou mais fácil de perceber que a escola poderia ajudar nisso, (...) *uma escola não move um assentamento, mas um assentamento também não se move sem a escola* (...)” (p. 65, grifo no original).

Souza (2012) traz à tona resultados de suas pesquisas realizadas entre os anos de 2002 a 2012. Ela constatou, a respeito do debate da Educação do Campo, três pontos importantes: a primeira versou sobre a presença da ideologia da educação rural juntamente com a ideologia da Educação do Campo, e identificou: “(...) onde os movimentos e organizações populares do campo são atuantes, os professores reorganizam projetos políticos-pedagógicos, interessam-se pelo aprofundamento das características contraditórias da sociedade brasileira e das ruralidades” (p. 747).

O segundo ponto apontado pela autora expressou o percurso das pesquisas até fevereiro de 2011, bem como os temas envolvidos nesse período, entre educação e movimentos sociais, em particular a Educação do Campo e suas diversas experiências coletivas: até final da década de 1990, as pesquisas relacionavam-se à gênese do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) (educação no MST e processo de conscientização política); já a partir do ano 2000 a ênfase das pesquisas recaíram nas experiências do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) (formação de professores, práticas educativas, educação e trabalho, políticas educacionais), e no início de 2005 aparece em dezenas de investigações o conceito de Educação do Campo (as relações entre Capital e Trabalho, Trabalho e Educação,

articulação entre sociedade civil e sociedade política, construção de esfera pública na definição das políticas educacionais, formação de professores e educação superior).

O último ponto destacado foi “o debate das desigualdades educacionais e do direito à educação adentra o Judiciário brasileiro, por meio das ações civis públicas propostas por membros do Ministério Público Federal e associações de categorias, (...)” (p. 748), exemplo: ações (dos agrônomos) contra os cursos superiores para os beneficiários da Reforma Agrária.

Entende-se que, em meio às iniciativas dos movimentos sociais do campo, a educação dos povos do campo à luz dos direitos humanos vem alinhando a sua identidade que determina as suas peculiaridades com o intuito de reconhecimento da sua cultura, esse reconhecimento é a troca de saberes nos processos educativos desenvolvidos na educação proporcionada pelos entes federados (municípios, estados, Distrito Federal e União) e demais organizações da sociedade civil.

O PERCURSO DO LEVANTAMENTO DE PRODUÇÃO

Ao navegar pelas bases de dados *on-line* (Redalyc⁶, Portal de Periódicos CAPES/MEC⁷, SciELO Brasil⁸ e Portal da CAPES/Banco de Teses⁹) para apreender os trabalhos disponíveis foram utilizados os respectivos descritores (Quadro 1).

Quadro 1. Articulação dos Descritores.

nº	Descritores Associados	
1	Educação do Campo e Direitos Humanos	
2	Educação no Campo e Direitos Humanos	
Descritores Cruzados		
Campo de Busca/Superior		Campo de Busca/Inferior
3	Educação do Campo	Direitos Humanos
4	Educação no Campo	Direitos Humanos

Fonte: Elaborado pelos autores.

⁶ Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/home.oa>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

⁷ Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 26 fev. 2016.

⁸ Disponível em: <<http://www.scielo.br/?lng=pt>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

⁹ O banco de teses da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior disponibiliza os trabalhos realizados nos anos de 2011 e 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=2164>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

Primeiramente desencadeou-se um mapeamento no sistema “busca básica” com o intuito de conhecer as pesquisas; posteriormente, utilizamos a ferramenta de “busca avançada” das bases de dados para filtrar¹⁰ os resultados com o objetivo de aproximar à temática em questão. Nesta optamos por dois descritores, um compôs o campo superior de busca e o outro inferior (Quadro 1), que no momento da pesquisa foram cruzados pelo termo “and”. Com ressalva para as bases de dados: Portal de Periódicos CAPES/MEC e Portal da CAPES/Banco de Teses que não disponibilizam esta opção.

Como forma de apresentar ilustrativamente os resultados do levantamento de produção para melhor compreensão do percurso adotado, estes estão apresentados nos quadros abaixo.

Quadro 2. Base de dados: Redalyc.

		Busca Básica	Trabalhos Encontrados
		Descritores Associados 1	437.628
		Descritores Associados 2	437.628
		Busca Avançada	
Filtros Utilizados	“Conteúdos”	Descritores Cruzados 3	70
		Descritores Cruzados 4	70
	“Palavras-chave”	Descritores Cruzados 3	Nenhum resultado encontrado
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado
	“Título”	Descritores Cruzados 3	01
		Descritores Cruzados 4	01

Fonte: Redalyc (2016). Organizado pelos autores.

¹⁰ Os filtros nas bases de dados variam de uma para outra, conforme o percurso da busca pelos trabalhos.

Como expõe o quadro 2, quando utilizado o filtro “conteúdos” foram encontrados 70 trabalhos para os descritores cruzados 3 e 70, também, para os descritores cruzados 4, porém, quando identificados, eram iguais, e o mesmo ocorreu na busca com o filtro “título”. Assim, mantivemos, como uma pré-seleção, apenas os trabalhos resultados dos descritores cruzados 3.

Além dos filtros apresentados (Quadro 2), foi utilizado para todos os procedimentos adotados da “busca avançada”, nesta base de dados (Redalyc), o filtro “pesquisa por período: 1996-2016”.

Quadro 3. Base de dados: Portal de Periódicos CAPES/MEC.

		Buscar Assunto	Trabalhos Encontrados
		Descritores Associados 1	1.160
		Descritores Associados 2	1.021
Busca Avançada			
Filtros Utilizados	“Qualquer” e “Contém”	Descritores Cruzados 3	902
		Descritores Cruzados 4	717
	“No Título” e “Contém”	Descritores Cruzados 3	01
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado
	“No Assunto” e “Contém”	Descritores Cruzados 3	01
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado

Fonte: Portal de Periódicos CAPES/MEC (2016). Organizado pelos autores.

No sistema “busca avançada” (Quadro 3) apresentam-se os resultados do duplo filtro utilizados concomitantemente; no primeiro momento, utilizamos o filtro “qualquer” e “contém” que apresentou um quantitativo elevado de trabalhos.

Ao restringir a pesquisa novamente, pelo filtro “no título” e “contém”, foi encontrado para os descritores cruzados 3 apenas 01 resultado, e ao alterar o filtro – “no assunto” e “contém” – verificamos que o resultado, nos descritores cruzados 3, era idêntico ao filtro anterior. Sendo assim, compôs a pré-seleção o resultado do filtro “no título” e “contém”, descritores cruzados 3.

Além dos filtros apresentados (Quadro 3), foi utilizado para todos os procedimentos da “busca avançada” no Portal de Periódicos CAPES/MEC os filtros “data de publicação: últimos 20 anos” e “tipo de material: artigos”.

Quadro 4. Base de dados: SciELO Brasil.

Formulário Básico		Trabalhos Encontrados	
Descritores Associados 1		19	
Descritores Associados 2		17	
Formulário Livre			
Filtros Utilizados	“Todos os índices”	Descritores Cruzados 3	Nenhum resultado encontrado
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado

Fonte: SciELO Brasil (2016). Organizado pelos autores.

No quadro 4 nenhum resultado foi encontrado, utilizando-se a ferramenta de busca “formulário livre”; no entanto, a pré-seleção ocorreu por meio do “formulário básico”.

Ao identificar os trabalhos proveniente da pesquisa dos descritores associados 2, notamos que eram iguais aos que continham nos descritores associados 1. Consideraram-se apenas os 19 encontrados.

Quadro 5. Base de dados: Portal da CAPES/Banco de Teses.

Busca Básica	Trabalhos Encontrados
Descritores Associados 1	205
Descritores Associados 2	201
Busca Avançada	

Filtros Utilizados	"Palavras-chave" e "Contém"	Descritores Cruzados 3	Nenhum resultado encontrado
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado
	"Resumo" e "Contém"	Descritores Cruzados 3	01
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado
	"Título" e "Contém"	Descritores Cruzados 3	Nenhum resultado encontrado
		Descritores Cruzados 4	Nenhum resultado encontrado

Fonte: Portal da CAPES/Banco de Teses (2016). Organizado pelos autores.

Em busca de teses e dissertações (Quadro 5) na ferramenta de pesquisa "busca avançada", foi encontrado apenas um trabalho, em nível mestrado. Portanto, para efeito de pré-seleção, fora utilizado.

O DESVELAR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Com o material de pesquisa levantado, tomamos como base a leitura dos resumos dos trabalhos pré-selecionados, totalizando 92.

Os trabalhos que compuseram este estudo aproximaram-se da temática Educação do Campo em direitos humanos. Dos 92 trabalhos pré-selecionados foram analisados 12, sendo 11 artigos e uma dissertação; os demais foram descartados por não atenderem ao critério acima e/ou por não possuírem o respectivo resumo.

Dos trabalhos analisados buscou-se apreender o(s) objetivo(s), metodologia, participantes, conclusão ou propostas.

Cumpramos ressaltar a distribuição temporal das pesquisas selecionadas.

Quadro 6. Distribuição temporal da produção científica.

Recorte Temporal	Total
2007	1

2008	1
2010	1
2011	2
2012	3
2014	1
2015	3
TOTAL	12

Fonte: Dados do levantamento de produção. Organizado pelos autores.

De acordo com o recorte temporal nenhum trabalho foi encontrado no período de 1996 a 2006, assim como nos anos de 2009, 2013 e 2016.

Pelos dados acima, as pesquisas no contexto da Educação do Campo, enquanto direito fundamental, estiveram incipientemente discretas, e percebemos que gradativamente mostrou-se de interesse na pauta das pesquisas a partir do início do século XXI.

O artigo de Santos e Souza (2007) é parte de uma pesquisa que intencionou aprofundar a discussão sobre Educação do Campo no Brasil, em especial, no Estado do Paraná. Os autores utilizaram como fundamentação teórica obras que discutem os movimentos sociais, os movimentos sociais do campo, a formação do MST no Brasil e a proposta pedagógica do MST. Constataram que no Estado do Paraná a ação dos movimentos sociais tem sido fundamental para que o governo desenvolva a preocupação com a Educação do Campo.

A intenção do artigo de Souza (2008) foi apresentar a Educação do Campo e sua inserção na agenda política educacional nos últimos anos. Estruturou o texto em três partes: a primeira contextualizou a inserção da Educação do Campo na agenda política; a segunda apresentou características da prática pedagógica nas escolas localizadas nos assentamentos de Reforma Agrária no estado do Paraná e a terceira descreveu a produção acadêmica da pós-graduação em Educação em relação ao tema Educação e movimentos sociais do campo.

Noma e Lima (2010) investigaram a política educacional do campo, concretizada em cursos formais, na modalidade de Pós-Médio, Ensino Médio Integrado e Tecnólogo em Agroecologia, com subsídio do PRONERA. O estudo abordou

a mobilização de sujeitos coletivos do campo por políticas educacionais, a luta pelos direitos às condições materiais para a produção da existência e a apropriação do conhecimento histórico, e apontou que as práticas educativas dos centros/escolas de formação, vinculados ao MST/PR, têm possibilitado a formação política e técnica para que estudantes e egressos contribuam na organização da produção agropecuária e agroecológicas nas áreas de Reforma Agrária e de comunidades camponesas.

O estudo de Moraes (2011) buscou analisar e sistematizar uma iniciativa singular: a Turma Especial de Direito para beneficiários(as) da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar na Universidade Federal de Goiás (UFG). A pesquisa de campo junto a Turma Especial de Direito (denominada Turma “Evandro Lins e Silva”), juridicamente adequada, representa um marco simbólico e material de alternativa ao modelo central de Educação Jurídica (hegemonicamente conservadora), o que permite um “conflito pedagógico” entre os dois modelos de “Educação” – a Jurídica e a do Campo.

De acordo com os resultados da pesquisa de Moraes (2011), percebemos que não se respeita o sujeito de direitos, negligenciando o que a CF/88 estatui na redação do artigo art. 5º: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

Bezerra e Rosito (2011) objetivaram identificar os impactos e a presença da alteridade como condição para superação da dicotomia cidade/campo e garantia da educação como direito humano e do desenvolvimento científico, tecnológico e social do estado/região/país em favor do sujeito de direitos. A pesquisa qualitativa abarcou, entre outras estratégias, as representações de docentes que atuam em escolas de Educação básica localizadas na zona rural de uma cidade do semiárido nordestino do Brasil. As autoras apontaram nos resultados a não efetividade política de convivência com o semiárido e a premente necessidade de Políticas Públicas que assegurem uma rede escolar própria e de políticas de distribuição de riqueza e reconhecimento para o campo.

Os resultados encontrados pelas pesquisadoras Bezerra e Rosito (2011) expressaram outra realidade, aquém da afirmação de Candau (2012) que diz: “O Estado brasileiro a partir da CF/88 vem desempenhando ações, em resposta a muitas ocasiões de demandas dos movimentos sociais, ampliando o aparato de temas em suas preocupações na afirmação dos direitos humanos, esforçando-se sistematicamente à defesa e proteção dos direitos fundamentais”.

A autora, posteriormente, esclarece que “(...) a fragilidade da efetivação dos direitos juridicamente afirmados constituem uma realidade cotidiana” (p. 717).

Munarim e Locks (2012) buscaram refletir o contexto do campo e das políticas de Educação do Campo de Santa Catarina, inspirando-se, a reflexão, na pesquisa realizada conjuntamente por pesquisadores da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade do Planalto Catarinense. Priorizaram a análise sobre o contexto cultural do campo e a operacionalização de uma política de Estado para garantir o direito à educação dos povos do campo. Verificaram que existe, no primeiro caso, um *ethos* cultural pelo qual se podem identificar diferentes valores e princípios que orientam escolhas, projetos de vida, concepções de espaço campo/cidade, que impactam profundamente, por exemplo, na sucessão das gerações nas unidades familiares. Já no segundo, além de limitações técnicas na gestão da coisa pública, a conformação político-jurídica do Estado brasileiro desencadeia ações contrárias à realização do direito social à educação.

Nesse contexto, como exemplo, citamos as palavras de Noal (2014) que afirma serem Políticas Públicas confusas desencadeadas, não atendendo as reivindicações históricas da população do campo; a autora apresenta a contradição que é perceptível nas palavras do Ministro da Educação, no lançamento do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), que afirma a necessidade de “uma política específica de educação **para** a população que vive no campo brasileiro” (p. 306). Esses e outros equívocos deturpam a nascente da Educação do Campo, já que a reivindicação dela surge da “construção coletiva e compartilhada **com**” os sujeitos do campo e suas organizações (p. 306-307, grifo no original).

A pesquisa de Bragança et al. (2012) tratou das possibilidades de rompimento de práticas de exclusão escolar através de ações de assistência realizadas pelos técnicos sociais de diversas áreas, que têm como proposta a educação popular emancipatória, representando um movimento contrário à hegemonia dominante. As autoras, por meio da abordagem qualitativa, com um estudo de caso realizado no assentamento da Reforma Agrária nos municípios de São Gabriel e Santa Margarida do Sul/RS, apresentaram resultados parciais, e concluíram que, apesar da pouca atenção do Estado Capitalista, tais movimentos constituem-se em ações educativas de caráter emancipatório para os sujeitos sociais envolvidos.

Meurer e David (2012) discutiram as rupturas existentes entre a escola formal e a pedagogia dos movimentos sociais, enfocando, de forma particular, o MST. Apontaram a possibilidade das escolas formais, em seus projetos político-pedagógicos, reconhecerem as possibilidades de troca de saberes que os movimentos sociais oferecem, enriquecendo sua leitura e escrita de mundo.

A iniciativa governamental e os docentes em suas práticas educativas devem implicar ações que estejam articuladas com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, pois a identidade da escola define-se ancorada no contexto, art. 2º, parágrafo único; e “as propostas pedagógicas das escolas do campo (...) contemplarão a diversidade do campo (...)”, conforme o art. 5º (BRASIL, 2002).

Rückert et al. (2014) imprimiram reflexões a partir da experiência da Oficina de Educação Popular em Saúde Mental, realizada pela Escola de Saúde Pública do Estado de Minas Gerais e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Tomando como base o registro da experiência, as reflexões apontaram para as contribuições da educação popular em saúde no diálogo entre campos de saberes e práticas na construção de linhas de cuidado em saúde mental, que envolvam os assentamentos e acampamentos do MST e o Sistema Único de Saúde.

Jesus (2015) analisou as contradições da Política Pública de Educação do Campo desencadeada em meio à luta pela Reforma Agrária por parte dos trabalhadores rurais frente ao projeto neoliberal do Governo Fernando Henrique Cardoso (1998-2002) e Governo Lula da Silva (2003-2010). Pela apreensão da histórica resistência dos

trabalhadores do campo na defesa da garantia do direito à educação pública de qualidade e o papel que os governos tiveram na estruturação de Programas e de aprovação de marcos legais que acabaram por dar uma sustentação parcial às demandas, a autora relatou que a Reforma Agrária não se concretizou; em contrapartida, o agronegócio continuou avançando no meio rural, porém a educação continua sendo a pauta importante dos movimentos sociais para que possam alimentar a esperança e conquistas contra o latifúndio, a exploração, o extermínio e a criminalização dos mais pobres.

Locks et al. (2015) refletiram acerca da educação escolar no meio rural brasileiro, estabelecendo interface com os direitos humanos. A partir da perspectiva epistemológica do materialismo histórico, baseando-se a pesquisa em elementos da legislação educacional brasileira e o diálogo com autores que apontam para novos horizontes da educação como direito social, os autores concluíram identificando uma profunda brecha entre o marco regulatório da Educação do Campo conquistado e a garantia real de uma educação cidadã e profissional de qualidade a ser oferecida à população do campo.

Perli (2015) analisou as leituras e representações de passado que delinearão práticas para se “fazer e ensinar” História na organização dos sem-terra. Ele relatou que, ao longo das décadas de 1980 e 1990, o MST produziu e difundiu materiais impressos com o objetivo de contribuir na organização da militância. Os impressos também fizeram parte de um período de intenso debate sobre a importância da Educação para o avanço da luta pela Reforma Agrária no Brasil, o que contribuiu para a elaboração de propostas pedagógicas de História pelo movimento social.

Conforme apontaram as pesquisas, os próprios entes federados brasileiros negligenciam a Educação. No entanto, a Educação em Direitos Humanos necessita estar no âmago do processo educativo das escolas do campo, sendo Educação do Campo em direitos humanos, uma educação com os povos do campo, respeitando sua cultura e suas necessidades humanas e sociais.

Alguns estudos apresentados nos indicam a região em que foi realizada a pesquisa. Uma maior concentração de produção científica se localizou na região sul do

Brasil (05), especificamente o Estado do Paraná com 03 pesquisas, o Nordeste 01, o Sudeste 01 e o Centro-oeste 01.

Isso propõe chamar atenção aos pesquisadores e estudiosos a refletirem sobre o assunto nos demais estados. Tais pesquisas podem subsidiar a diversidade das propostas educativas impressas no país, ampliando as tensões/reivindicações junto ao governo por uma Educação do Campo na condição de direitos humanos, já que a legislação por si só não garante o direito fundamental à educação. Pois, segundo Locks et al. (2015, p. 131) “se a grande conquista reside no marco regulatório no qual se pode visualizar uma educação que considera a identidade, especificidade e diversidade dos sujeitos do campo, isso não significa a garantia desses direitos”.

Como tensionar o Poder público a efetivar as estratégias que a Lei do PNE (BRASIL, 2014) traz sobre a educação dos povos do campo se as pesquisas sobre a temática ‘Educação do Campo em direitos humanos’ estão escassas?

Pressupõe-se que as produções científicas possuem legitimidade nas discussões para garantia dos direitos sociais. Assim, pode-se apresentar o que ocorre no cenário nacional, contrapondo-se ou não aos encaminhamentos dados pelos governantes às políticas (públicas) educacionais.

Com o baixo número de pesquisas elencadas torna-se mais difícil analisar a aplicação das ações e as estratégias do PNE, destacando-se: o desenvolvimento de tecnologias pedagógicas às especificidades das escolas do campo; o desenvolvimento de currículos e propostas pedagógicas específicas à Educação do Campo; formação profissional específica a Educação do Campo (BRASIL, 2014). A legitimidade dos parâmetros legais, no que tange à dimensão que tem, torna-se frágil pelo quantitativo da produtividade científica encontrado.

As questões discutidas nos trabalhos identificados no levantamento de produção científica nos últimos 20 anos apontaram, em alguns, considerações similares, como: não efetivação dos direitos educacionais frente à gestão pública; a presença dos movimentos sociais, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em ações educativas fora importante para concretização da

Educação do Campo; o reconhecimento da troca de saberes na educação formal entre movimentos sociais/beneficiários(as) da Reforma Agrária.

A não efetivação dos direitos educacionais frente à gestão pública é observada no resultado do estudo de Bezerra e Rosito (2011), Munarim e Locks (2012), Jesus (2015) e Locks et al. (2015). Esse importante apontamento demonstra um processo de descaso ou desatenção com as premissas dos direitos fundamentais, entre os quais, consta a Educação, independentemente de localização geográfica, situação urbana ou rural.

Já a presença dos movimentos sociais (MST) em ações educativas fora importante para concretização da Educação do Campo e é evidenciada no resultado das pesquisas de Santos e Souza (2007), Noma e Lima (2010), e Bragança et al. (2012). Esses estudos registraram fatos históricos e analisaram a capacidade de mobilização social em torno da Educação. Constatam, ainda, que a possibilidade de desenvolvimento local poderá, em forte representatividade, ocorrer a partir da escolarização das pessoas que vivem em regiões rurais do Brasil.

O reconhecimento da troca de saberes na educação formal entre movimentos sociais/beneficiários(as) da Reforma Agrária foi tratado nos trabalhos de Moraes (2011), Meurer e David (2012) e Rückert et al. (2014). Esses autores reforçaram em suas análises e discussões questões pertinentes às condições de organização da Educação do Campo, apontando a necessidade de desenvolvimento de Políticas Públicas específicas, que contribuam para a implementação e fixação de escolas no campo e a manutenção de projetos voltados ao enriquecimento dessas estratégias.

As considerações vistas nas pesquisas pressupõem que os encaminhamentos da CF/88, LDB/1996, Diretrizes da Educação do Campo (BRASIL, 2002; 2008), Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (BRASIL, 2010) e do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) não foram respeitados ou implementados adequadamente. Apontaram para a necessidade do desenvolvimento de ações específicas nas áreas de Educação Infantil e Fundamental, em potencializar condições de maiores inserções discentes no ensino médio e orientação para a organização de cursos de nível superior em regiões

de campo, floresta e águas, onde a aplicação dessas formações evoluam para o desenvolvimento sustentável das regiões brasileiras.

A Educação, direito social da população do campo, de acordo com os estudos identificados, encontra-se colocada em segunda instância pelos governantes que parece não contemplarem a Educação do Campo como parte integrante dos direitos humanos.

POSSÍVEIS CONSIDERAÇÕES

A partir do levantamento das produções científicas elaboradas nos últimos 20 anos no Brasil, é inexorável salientar que os estudos com a temática 'Educação do Campo e/em direitos humanos' necessitam da atenção dos estudiosos e do Poder público.

Torna-se preocupante a baixa produção científica desses nas últimas décadas, parecendo haver desinteresse ou desconhecimento por parte de Instituições de ensino superior para as questões da educação fora das zonas urbanas ou dos grandes centros. As pesquisas realizadas concentraram-se a maioria na região sul do país e na região norte a temática não esteve em pauta. Abre-se o necessário debate sobre o que motiva pesquisadores a investigar sobre Educação do Campo, sobre como se dá o financiamento e quais os interesses dos editais lançados por Instituições de fomento.

Para o fortalecimento da Educação do Campo em direitos humanos faz-se pertinente que o Poder público e as demais Instituições atentem para relevância da temática em questão.

É indubitável que a Educação do Campo, pautada na concepção dos direitos humanos, é condição *sine qua non* no percurso para a formação do sujeito de direitos que vive nas regiões rurais do país.

No que tange à Educação do Campo em direitos humanos, ainda são vistas tensões entre governos e grupos sociais. A atuação efetiva do Poder público no processo de escolarização dos povos do campo somente aconteceu quando foi articulada com os movimentos sociais. Educar para os direitos é ainda no Brasil uma

questão complexa e que necessita o preparo de educadores para o desenvolvimento de novas habilidades educacionais, que deem conta de aproximar as teorias, as convenções internacionais, a função social da escola em todas as regiões e, principalmente, o envolvimento daqueles que não acessaram a escola, seja por falta de oportunidades seja pela ausência do Estado durante tanto tempo.

Os (des)caminhos em imbricar a Educação do Campo e os direitos humanos ficam à mercê da política de governo, não se tornando efetiva a Educação do Campo em direitos humanos, estando desconectada com as articulações dos movimentos sociais que se constituem no coletivo e em luta pela garantia dos seus direitos, aviltando-se, assim, a legitimidade dos marcos regulatórios.

As ações governamentais necessitam articular-se com o marco legal. Essa articulação deve primar à efetivação da educação enquanto direito fundamental aos diversos grupos sociais, ou seja: concretizar no “chão da escola” e nos demais níveis e modalidades de ensino, o que o art. 205 da CF/88 assegura: “A educação é dever do Estado e da família e direito de todos”.

Os achados nesta pesquisa pressupõem que os movimentos sociais e demais organizações da sociedade civil continuaram a atuar no âmbito jurídico, buscando aprovação de propostas educativas e demais recursos essenciais à efetivação da Educação do Campo, a exemplo de transporte escolar, formação de docentes, melhoria na infraestrutura escolar, materiais didático-pedagógicos, tecnologias de informação e comunicação, entre outros. Mas que não podem arrefecer um só instante, quanto à defesa de ações de equidade na área da educação, observando-se os investimentos, o desenvolvimento e ampliação, a valorização do professor e capacidade de apoiar a diminuição da evasão escolar nas regiões. São as pesquisas, as análises e as publicações que garantem acesso a essas informações com maior fidedignidade.

Não basta que o direito fundamental à Educação esteja assegurado nos parâmetros legais, porém constatamos pelas pesquisas apresentadas que este não se concretizou na perspectiva da Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”. A

legislação educacional é um passo importante em direção da Educação do Campo em direitos humanos quando atrelada aos estudos científicos e aos movimentos sociais.

Faz-nos propor, com base no que fora discutido pelas pesquisas, que a Educação do Campo necessita de outro olhar, um olhar que não a relegue, como tem sido visto na História da Educação brasileira. Entretanto, tem-se como lamentável pressuposto que, nos últimos vinte anos, os estudos acadêmicos sobre a temática 'Educação do Campo em direitos humanos' tem sido desassistida. Fica o desafio de ampliar estudos, alcançar todas as regiões do país, alinhar potencialidades e qualificar o debate para uma verdadeira mudança.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. (orgs.). A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. Coleção por uma Educação Básica do Campo n. 2, 1999. p. 12-42.

ARTICULAÇÃO NACIONAL "POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO": declaração 2002. (anexos). In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). Por uma Educação do Campo. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 207-214.

BEZERRA, A. A. C.; ROSITO, M. M. B. Formação de Profissionais que Atuam em Escolas de Educação Básica Localizadas no Semiárido Brasileiro: uma contribuição aos estudos da alteridade nas políticas públicas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 165-190, jan./mar. 2011.

BRAGANÇA, S. Z. de; ZIENTARSKI, C.; PEREIRA, S. M. Estratégia de Luta na Superação da Exclusão Escolar: o papel dos técnicos sociais. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 157-178, jan./jun. 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 01 mar. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01 mar. 2016.

_____. Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 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: 10 maio 2016.

_____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 maio 2016.

_____. Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (PNDH-3). Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - ver. e atual. Brasília: SEDH/PR, 2010.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 09 maio 2016.

CALDART, R. S. A Escola do Campo em Movimento. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003.

_____. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). Por uma Educação do Campo. 5ª ed. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2011. p. 147-158.

CANDAU, V. M. F. Direito à Educação, Diversidade e Educação em Direitos Humanos. Educ. Soc, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul./set. 2012.

FERREIRA, N. S. de A. As Pesquisas Denominadas “Estado Da Arte”. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, Ago. 2002.

GOMES, N. L.. Desigualdades e Diversidade na Educação. (apresentação). Educ. Soc, Campinas, v. 33, n. 120, p. 687-693, jul./set. 2012.

JESUS, S. M. S. A. de. Educação do Campo nos Governos FHC e Lula da Silva: potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. Educar em Revista, Curitiba, n. 55, p. 167-186, jan./mar. 2015.

KOERNER, A. O Papel dos Direitos Humanos na Política Democrática: uma análise preliminar. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 18, n. 53, p. 143-157, out. 2003.

LOCKS, G. A.; GRAUPE, M. E.; PEREIRA, J. A. Educação do Campo e Direitos Humanos: uma conquista, muitos desafios. *Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul*, v. 20, n. especial, p. 131-154. 2015.

MEURER, A. C.; DAVID, C. D. O Projeto Político-Pedagógico dos Movimentos Sociais: o que a educação formal tem para aprender com eles? *Educação, Santa Maria*, v. 37, n. 3, p. 509-522, set./dez. 2012.

MORAIS, H. B. de. A Dialética entre Educação Jurídica e Educação do Campo: a experiência da Turma “Evandro Lins e Silva” da UFG derrubando as cercas do saber jurídico. 2011. 225f. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

MUNARIM, A.; LOCKS, G. A. Educação do Campo: contexto e desafios desta política pública. *Olhar de professor, Ponta Grossa*, v.15, n. 1, p. 77-89. 2012.

NERY, I. J. Apresentação. In: ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo. Coleção por uma Educação Básica do Campo n. 2, p. 8-11, 1999.

NOAL, M. L. Saberes da Educação Básica do Campo em MS: pontes entre roças, escolas, palavras. In: ARAUJO, A. P. C. de; VARGAS, I. A. de. (orgs.). *Dinâmicas do Rural Contemporâneo*. Campo Grande/MS: Ed. UFMS, p. 295-328, 2014.

NOMA, A. K.; LIMA, A. do C. Política Educacional no e do Campo: práticas educativas em agroecologia no MST-PR. *EccoS – Rev. Cient., São Paulo*, v. 12, n. 1, p. 141-158, jan./jun. 2010.

PERLI, F. Outros Lugares do “Fazer e Ensinar História”: uma leitura sobre os impressos do MST na transição democrática. *Antíteses*, v. 8, n. 15, p. 176-196, jan./jun. 2015.

RÜCKERT, B.; MACHADO, A. R.; SANTOS, C. C. A.; BRITO, P. C. D. de. Diálogos entre a Saúde do Campo e a Saúde Mental: a experiência da oficina de educação popular em saúde mental do MST na ESP MG. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 18, supl. 2, p. 1537-1546. 2014.

SANTOS, F. H. T. dos; SOUZA, M. A. de. Educação do Campo e MST. *Olhar de professor, Ponta Grossa*, v. 10, n. 2, p. 211-226. 2007.

SOUZA, M. A. de. Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educ. Soc, Campinas*, v. 33, n. 120, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

_____. Educação do Campo, Desigualdades Sociais e Educacionais. *Educ. Soc, Campinas*, v. 29, n. 105, p. 745-763, jul./set. 2012.