

Retratos da Educação no Campo: a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN

 Ana Cleide da Silva de Oliveira¹,  Emerson Augusto de Medeiros²,  Késia Kelly Vieira de Castro³
^{1, 2, 3} Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA. Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC). Avenida Francisco Mota, 572, Bairro Costa e Silva. Mossoró - RN. Brasil. ² Instituição do segundo autor. ³ Instituição do terceiro autor.

Autor para correspondência/Author for correspondence: emerson.au@hotmail.com

RESUMO. Este estudo tem como tema central a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Partiu do seguinte problema de pesquisa: qual a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema-RN? Como objetivo geral, demarcou-se investigar, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. A pesquisa se caracterizou como um estudo quantitativo, do tipo pesquisa de campo. A técnica utilizada para a produção dos dados se refere ao questionário composto por 11 questões fechadas e abertas. Participaram do estudo 50 moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Como conclusões principais, salientam-se: entre os fatores que contribuem para a não escolarização no contexto pesquisado, se enfatizam a falta de transporte escolar, a qualidade do ensino (descontextualizado) na escola no campo, as questões de natureza financeira, a violência no campo, a distância das residências para as escolas e a falta de professores, muitos são oriundos dos espaços urbanos.

Palavras-chave: escolarização, educação do campo, escola do campo, povos do campo.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e18838	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



Portraits of Rural Education: the schooling of residents of the Bom Lugar I Settlement, Upanema – RN

ABSTRACT. This study's central theme is the schooling of residents of the Bom Lugar I Settlement, Upanema – RN. It started with the following research problem: what is the education level of the residents of Settlement Bom Lugar I, Upanema-RN? It highlights, as a general objective, to investigate, based on a field survey, the schooling of residents of the Bom Lugar I Settlement, Upanema – RN. The research was characterized as a quantitative study, of the field research type. The technique used to produce the data refers to the questionnaire composed of 11 closed and open questions. Fifty residents of Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN participated in the study. As main conclusions, the following stand out: among the factors that contribute to non-schooling in the researched context, emphasis is placed on the lack of school transport, the quality of teaching (decontextualized) at school in the countryside, financial issues, violence in the countryside, the distance from homes to schools and the lack of teachers, many coming from urban spaces.

Keywords: schooling, rural education, country school, countryside people.

Retratos de la Educación del Campo: la escolarización de los residentes del Asentamiento Bom Lugar I, Upanema – RN

RESUMEN. El tema central de este estudio es la escolarización de los residentes del Asentamiento Bom Lugar I, Upanema – RN. Se partió del siguiente problema de investigación: ¿cuál es el nivel de escolaridad de los residentes del Asentamiento Bom Lugar I, Upanema-RN? Se destaca, como objetivo general, investigar, a partir de un estudio de campo, la escolaridad de los residentes del Asentamiento Bom Lugar I, Upanema – RN. La investigación se caracterizó por ser un estudio cuantitativo, del tipo investigación de campo. La técnica utilizada para producir los datos hace referencia al cuestionario compuesto por 11 preguntas cerradas y abiertas. Participaron del estudio cincuenta residentes del Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Como principales conclusiones se destacan las siguientes: entre los factores que contribuyen a la no escolarización en el contexto investigado se destaca la falta de transporte escolar, la calidad de la enseñanza (descontextualizada) en las escuelas del campo, las cuestiones financieras, la violencia en el campo, la distancia entre los hogares y las escuelas y la falta de docentes, muchos de ellos provenientes de espacios urbanos.

Palabras clave: enseñanza, educación rural, escuela del campo, gente del campo.

Introdução

Não é de hoje que o debate acerca da educação promovida nos espaços rurais tem erguido reflexões no país. Na história da educação brasileira, conforme Arroyo (1999) e Caldart (2012), a educação para as populações rurais se fez como anexo da educação construída nos espaços urbanos. O campo e seus povos foram alocados em uma dimensão periférica no contexto social e educacional no Brasil. Como consequência, vimos acentuados níveis de analfabetismo das populações rurais, associados à baixa qualidade no ensino nas escolas no campo (Medeiros & Araújo, 2023).

A partir desse cenário, encontramos na literatura educacional representações pejorativas que, rapidamente, evidenciam o descaso do Estado e o fosso de desigualdade social quando nos remetemos à educação desenvolvida no campo (Medeiros, Fortunato & Araújo, 2022). A “escola na beira da estrada”, com duas ou três salinhas em péssimas condições de uso, a oferta, muitas vezes, apenas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a multisseriação, a ausência de qualificação profissional dos professores do campo, entre outras características, são marcas da educação que se fez histórica com os povos do campo.

Em outra linha, vimos nascer, a partir de 1998, por meio do Movimento Nacional de Educação do Campo, uma modalidade educativa que advogou uma educação crítica e transformadora para os sujeitos do campo. Tal modalidade, nominada de Educação do Campo, fez ascender, nacionalmente, o pleito de assegurar a educação pública e de qualidade para os diferentes povos do campo, resguardando a educação como direito social, conforme a Constituição Federal (Brasil, 1988).

Este estudo está circunscrito no debate da Educação do Campo. Ele nasceu de uma pesquisa desenvolvida no âmbito da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (LEDOC/UFERSA). As vivências no referido curso em áreas de assentamento da Reforma Agrária, com frequência, despertaram o desejo de conhecer a escolarização dos moradores de alguns espaços rurais, dentre eles, do Assentamento Bom Lugar I, Upanema, Rio Grande do Norte (RN), Brasil, *lócus* de vivência e atuação profissional de um dos autores deste texto.

Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo geral investigar, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Em relação aos objetivos específicos, pontuamos: a) identificar, por gênero e faixa etária, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do

Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN; b) analisar os fatores que contribuem para a (não) escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN; e c) evidenciar as percepções dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, a respeito da escolarização.

A investigação se caracterizou como um estudo quantitativo, do tipo pesquisa de campo, com ênfase em um levantamento realizado no referido assentamento. A técnica utilizada para a produção dos dados se referiu a um questionário composto por 11 questões fechadas e abertas. Participaram do estudo 50 moradores do espaço territorial em debate.

Traçada esta breve introdução, organizamos o restante do texto em mais três seções e as considerações finais. Na primeira seção, dialogamos, brevemente, acerca do conceito de Educação do Campo no fito de esclarecermos o leitor a respeito do mote teórico central deste estudo. Na sequência, debatemos sobre os procedimentos metodológicos da pesquisa. Na seção seguinte, apresentamos a análise com os dados produzidos na investigação. Nas considerações finais, sintetizamos os principais aspectos apreendidos no processo de desenvolvimento da pesquisa.

Desejamos que o estudo acrescente conhecimentos ao campo educacional no que toca à Educação do Campo, elevando reflexões que culminem em novas pesquisas. Do mesmo modo, esperamos que esta investigação se some aos demais artigos que compõem a Revista Brasileira de Educação do Campo, nesta edição.

A Educação do Campo como Movimento Educacional e modalidade educativa

Ao consultarmos a literatura sobre a Educação do Campo, segundo Medeiros, Fortunato e Araújo (2023), identificaremos pelo menos duas concepções principais que a definem. A primeira demarca a Educação do Campo como um movimento nacional de educação que surgiu a partir da organização coletiva, no final da década de 1990, de diferentes movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), entre outros, e educadores e educadoras do campo que, ao advogarem o direito pela terra e a reforma agrária no Brasil, demarcaram a necessidade da educação pública, transformadora e emancipatória nos espaços rurais (Amaral & Mateus, 2022).

O Movimento Nacional de Educação do Campo constituiu-se em todo o país agregando movimentos sociais diversos, representantes de diferentes instâncias educacionais formais e não formais da Educação Básica e do Ensino Superior. Como objetivo principal, de acordo com Munarim (2008), está a luta por uma educação construída com os povos do campo, respeitando suas culturas locais e os seus modos de vida próprios, opondo-se às incontáveis formas de silenciamento e marginalização social a que foram submetidos os sujeitos do campo ao longo do tempo. Para o autor,

Uma característica a merecer destaque na abordagem desse ‘Movimento de Educação do Campo’, está no fato de ser constituído de movimentos e organizações sociais sólidas, que se movem em torno da questão do campo, que assumem a luta por uma educação própria aos povos do campo. Assim, a Educação do Campo, ao par de se constituir um movimento em si, se constitui num conteúdo, numa agenda comum de sujeitos sociais diversos (Munarim, 2008, p. 5).

Fruto dessa concepção de educação, um conjunto de articulações, fóruns e ações foi empreendido na intenção de materializá-la também como modalidade educativa, com princípios e características próprias, opondo-se à nominada Educação Rural que, na história, perpetuou-se nos espaços rurais no Brasil e contribuiu para a exclusão social das populações camponesas. Assim, como meio de afirmar a Educação do Campo, como modalidade educativa, defendeu-se que um dos caminhos seria incorporá-la na agenda nacional como uma política de estado.

Nesses termos, a Educação do Campo promoveu-se por meio de documentos normativos que, no plano legal, asseguram a sua materialidade no contexto sócio-político brasileiro. Um exemplo, condiz com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002 (Brasil, 2002), e o Decreto Lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, que definiu a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Nesse último dispositivo legal, como princípios da Educação do Campo, emergem:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Brasil, 2010, art. 2).

Entendemos que a Educação do Campo, quer na perspectiva de concebê-la como movimento educacional, quer como modalidade educativa, se contrapõe a uma concepção de educação sob a lógica do capital. Ela parte de um projeto social que tem como princípios básicos a democratização da educação, a equidade social, a valorização da diversidade, o respeito às diferenças, entre outros, e que credita o campo como espaço dos sujeitos produzirem suas vidas, suas histórias e memórias, suas práticas culturais locais, ao mesmo tempo em que tonifica a formação crítica e política dos sujeitos camponeses, no sentido de sua conscientização individual e coletiva.

Neste estudo, apresentamos um retrato da educação no campo, mais especificamente a escolarização de trabalhadores e trabalhadoras rurais, camponeses e camponesas, filhos e filhas de pequenos agricultores, os quais tiveram suas trajetórias de vida articuladas ao trabalho com/na terra (Oliveira, Miranda & Araújo, 2021). Na próxima seção, discorreremos acerca dos procedimentos metodológicos da pesquisa.

Metodologia do estudo

O Assentamento Bom Lugar I está localizado no Município de Upanema – RN, mais precisamente ao Leste da cidade, com 18km de distância. A comunidade foi criada por meio da luta de trabalhadores rurais que não possuíam terras. Foram anos em negociação com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. Nesse contexto, as famílias tiveram apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e, posteriormente, da Comissão Pastoral da Terra – CPT, para adquirirem a propriedade rural. Por meio do decreto publicado no Diário Oficial da União, em 07 de abril de 1997, a propriedade rural tornou-se projeto de assentamento da Reforma Agrária.

A área total do assentamento é de 5.000 hectares, parcialmente dividida em lotes de terra. O referido assentamento possuía no momento da pesquisa 103 famílias cadastradas pelo INCRA. Cada família possui uma residência e seu lote de terra. A comunidade está

organizada em quatro ruas (vilas), as residências são construídas de alvenaria, com banheiros e sistemas de fossas subterrâneas. No momento de realização desta pesquisa, em visitas frequentes ao espaço, identificamos apenas duas casas sem moradores.

Em termos procedimentais, a pesquisa fez uso da abordagem quantitativa, uma vez que considerou a dimensão numérica como referência para a produção dos dados (Rodrigo, Oliveira & Santos, 2021). No que se refere ao tipo de estudo, o validamos como uma pesquisa de campo, haja vista que adentramos no ambiente social dos participantes do estudo, vislumbrando construir informações no processo de desenvolvimento da investigação (Nóbrega-Therrien, Farias & Sales, 2010).

O questionário, composto por 11 (onze) questões fechadas e abertas (mais duas questões complementares com informações adicionais), foi a técnica utilizada para a produção dos dados. Nos meses de julho a novembro do ano de 2021 foi realizada a pesquisa com 50 moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Notificamos que almejamos, a princípio, trabalhar com 60 participantes (uma amostra da população – das 103 famílias e residências que existem no assentamento), porém, ao visitarmos as suas residências, em 10 (dez) locais não conseguimos acesso por estarem fechadas após agendarmos ou não se dispuseram a colaborar. Os 50 moradores que participaram da pesquisa são residentes de duas ruas (vilas), do total de quatro, presentes no assentamento.

O processo de investigação aconteceu sem nenhum problema. Tivemos o cuidado de ir às residências considerando os protocolos de biossegurança (como o uso de álcool em gel, o distanciamento de um metro e meio de cada participante, o agendamento prévio e a realização do questionário em local arejado e aberto) orientados pelo Ministério da Saúde em razão da pandemia causada pela Covid-19 que, à época, se evidenciava. Nossas atividades se concentraram, principalmente, no mês de novembro de 2021, em consequência de o número de casos de Covid-19 estar, no momento, em declínio no Estado do Rio Grande do Norte e no município de Upanema – RN. Assinalamos que tivemos autorização formal, por meio de Termo de Consentimento Livre Esclarecido, de cada morador que participou do estudo.

Detalhamos que na pesquisa de campo fizemos uso também de conversas informais com a equipe diretora da escola do assentamento, bem como com o presidente da associação dos moradores da comunidade, com o objetivo de entendermos a dinâmica histórica, social e educacional na comunidade.

A escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN: retratos de uma realidade no campo

Conforme destacamos em momento anterior, a presente pesquisa objetivou investigar, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Para a concretização do estudo, fizemos uso do questionário composto por 11 questões fechadas e abertas (mais duas questões complementares com informações adicionais), o qual foi desenvolvido com os moradores do referido contexto.

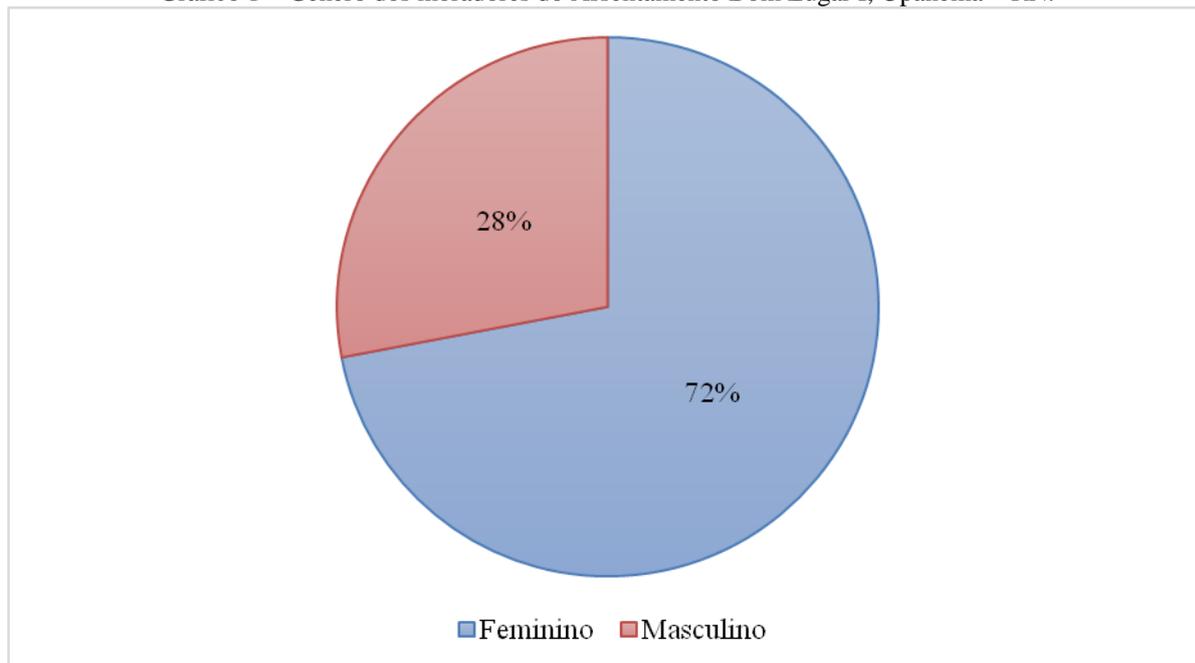
Em virtude da quantidade de famílias que habitam o Assentamento Bom Lugar I, fizemos um recorte. Utilizamos de uma amostra que, para nós, representa a metade das famílias que habitam o espaço. Assim, das quatro ruas (vilas) que o compõem, desenvolvemos a pesquisa em duas delas, totalizando uma amostra de 60 residências. Desse valor, conseguimos a participação de 50 moradores, cada um representando um domicílio do referido espaço. Nas duas subseções que seguem, analisamos os dados produzidos no estudo.

Dimensões de gênero, faixa etária e (não) permanência na escola

Das 11 questões que compõem o questionário (além das duas questões complementares), utilizado como técnica para a produção dos dados, analisaremos, a partir de então, as questões de um a seis e as questões complementares, as quais foram produzidas considerando o primeiro e o segundo objetivo específico do estudo, quais sejam: a) identificar, por gênero e faixa etária, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN; e b) analisar os fatores que contribuem para a (não) escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN.

O aspecto inicial a analisarmos (por meio de uma questão complementar) condiz ao gênero dos moradores que participaram da pesquisa. Vejamos:

Gráfico 1 – Gênero dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Pelo que denota o gráfico 1, a maior parte dos moradores que participou da pesquisa se considera como mulher, se afirmou pertencer ao gênero feminino. Ao desenvolvermos a pesquisa, pedimos a participação voluntária, porém, orientamos aos moradores que respondessem ao estudo um familiar que representasse a maioria dos membros da família, em termos de gênero.

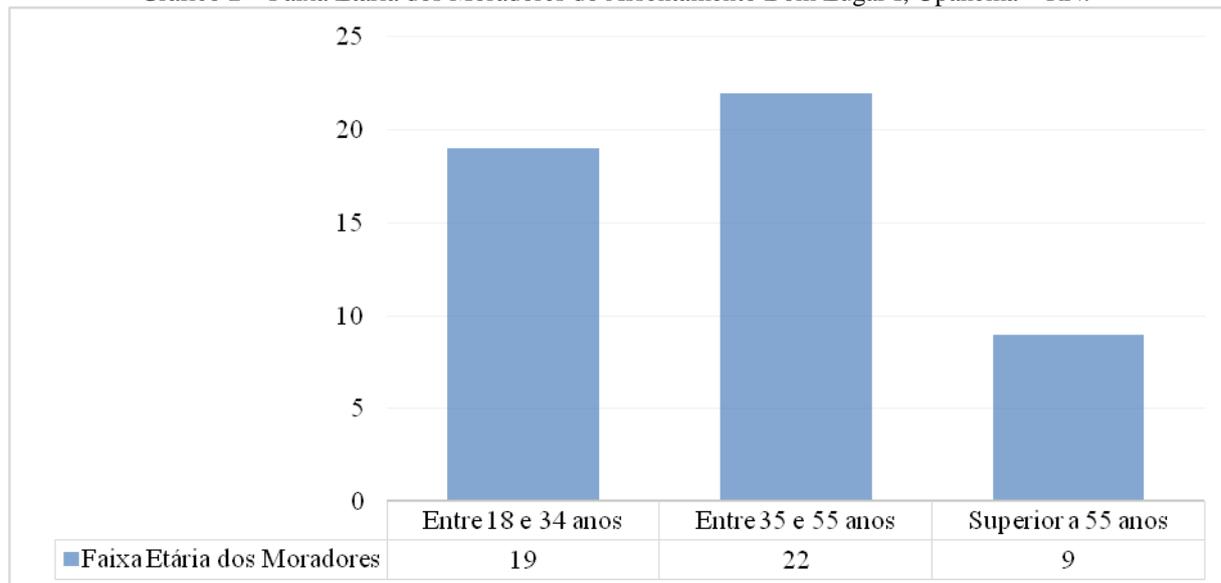
Conceituando o que entendemos por gênero, recorremos a Butler (2003, p. 59):

O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser. O gênero não é o sexo do sujeito.

Para a autora, o gênero não é a mesma coisa que o sexo. Butler (2003) diz que não nascemos mulher ou homem, nos tornamos mulher ou homem. O gênero condiz a como nos concebemos a partir da identidade pessoal que construímos com o mundo. Os moradores que participaram da pesquisa, ao indagarmos sobre como eles se consideram, vimos que 72% dos participantes se validam como mulheres e 28% se afirmam como homens.

O segundo aspecto a analisarmos (por intermédio da segunda questão complementar que compôs o questionário), corresponde à faixa etária dos sujeitos que participaram da pesquisa. Sobre esse aspecto, encontraremos considerações no gráfico 2.

Gráfico 2 – Faixa Etária dos Moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

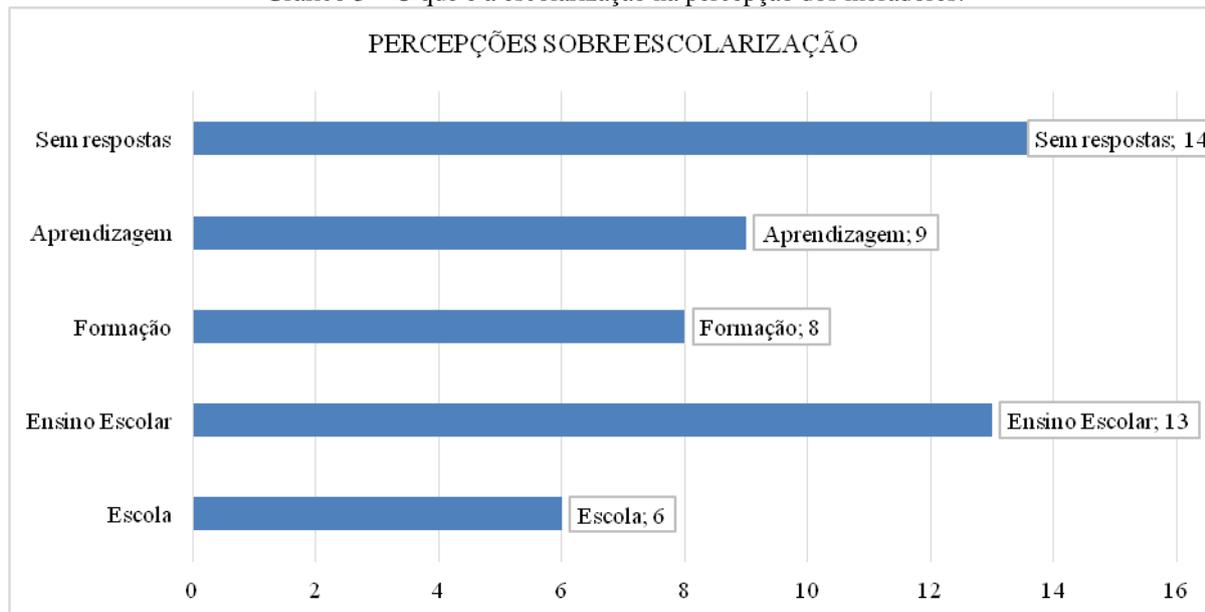
Por nossa experiência de vida no referido contexto territorial, entendemos que o número de 22 moradores, com idade entre 35 e 55 anos, é representativo na comunidade. Os moradores do assentamento, na nossa percepção, em maior parte, são jovens ou pessoas adultas com idade não avançada. Essa característica vai ao encontro do estudo realizado por Froehlich et al. (2011) que sinaliza o aumento da população feminina no contexto rural no Brasil, tendo como recorte do estudo, a população da Região Sul, bem como o envelhecimento das pessoas que vivem no campo. Eles dizem:

Os resultados da pesquisa apontam para ... o aumento da população idosa no período [1996 a 2007], o que evidencia a existência de um processo de envelhecimento entre a população rural da região. Também se verifica que a masculinização rural perde intensidade entre os jovens ... (Froehlich et al., 2011, p. 06).

Na pesquisa, creditamos que o número de moradores entre 35 e 55 anos demonstra a predominância da população que habita no assentamento ser, em maior parte, adulta iniciando o processo de envelhecimento.

Na sequência da análise, discutiremos as seis questões desenvolvidas com mais centralidade para a pesquisa. A primeira delas (uma questão aberta) se reportou à percepção dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, acerca da escolarização. Com base nos registros, condessamos seus apontamentos no gráfico 3.

Gráfico 3 – O que é a escolarização na percepção dos moradores.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Na perspectiva dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, a escolarização pode ser entendida a partir de quatro dimensões. A primeira delas se relaciona à questão do ensino escolar, isto é, aos processos educativos escolares, ao que é desenvolvido em termos de educação formal. A segunda dimensão condiz à aprendizagem. Para alguns moradores, a escolarização se associa ao que desenvolve a aprendizagem (entendemos que na escola). A terceira dimensão, apresentada por eles, compreende à formação. A escolarização se associa ao que permite formar o sujeito. A quarta e última dimensão confere à escola. Para alguns moradores, o termo escolarização condiz à própria escola – ao que está associado à escola.

Apresentamos alguns registros que representam as dimensões produzidas na análise, validando a percepção dos moradores:

Dimensão Ensino Escolar

- É um processo de ensino na escola [registro 1];
- Escolarização é a pessoa passar por um processo de ensino escolar [registro 2];

- Dimensão Aprendizagem

- Para aprender, para ser alguém na vida [registro 3];
- Na escolarização, as pessoas aprendem [registro 4];
- A escolarização é uma aprendizagem [registro 5];

- Dimensão Formação

- É a pessoa adquirir as habilidades e competências repassadas pela escola [registro 6];

- Dimensão Escola

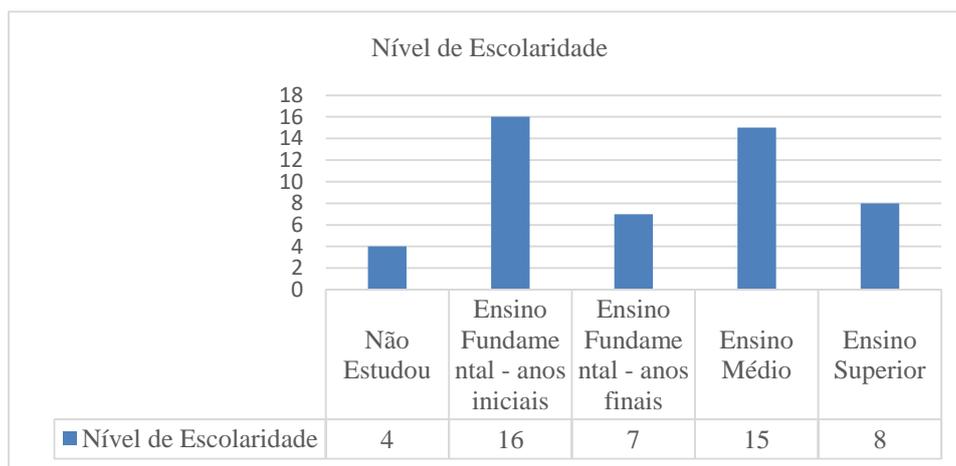
- A escola é muito boa, é onde se aprende [registro 7];
- É algo relacionado à escola [registro 8] (grifos nossos).

Acrescentamos que, dos 50 moradores participantes do estudo, 14 sujeitos não apresentaram registros que pudessem ser validados como um entendimento mais organizado. Alguns destacaram diretamente que não sabiam responder ou sentiam dificuldades para organizar a resposta. Desse modo, respeitamos seus registros.

Em relação à escolarização, compreendemos que ela diz respeito aos processos educativos vivenciados por um sujeito no espaço escolar. Está ligada à escola. A escolarização faz parte do processo educativo que a escola desenvolve com o sujeito ao longo de sua vida estudantil. É o processo pelo qual o direito à educação formal, garantido pela Constituição Federal de 1988, se exerce (Ramos & Stella, 2016). Nesse sentido, as dimensões que construímos sobre as percepções dos moradores acerca do que é a escolarização se associam ao que entendemos por escolarização. A escola, a aprendizagem, a formação e o ensino escolar (desenvolvido na escola) são dimensões da escolarização, compreendida como um processo educativo promovido nas instituições escolares, regido por instâncias legais do Estado.

A segunda questão que apresentamos neste momento, corresponde ao nível de escolaridade dos moradores. Recorremos ao gráfico 4 para entendermos os dados produzidos na pesquisa.

Gráfico 4 – Nível de Escolaridade dos Moradores.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Segundo evidencia o gráfico 4, a maioria dos moradores (27 participantes) que contribuíram na pesquisa frequentou até o Ensino Fundamental. Dos 50 participantes, quatro pontuaram não ter estudado, 16 frequentaram somente os anos iniciais do Ensino Fundamental e sete cursaram até os anos finais do Ensino Fundamental. Em relação ao Ensino Médio, constatamos 15 moradores e no que toca ao Ensino Superior, vimos apenas oito moradores. Nenhum morador assinalou ter frequentado a Educação Infantil.

Conforme alerta Caldart (2012), é no contexto das populações do campo que persistem os menores índices de escolaridade no Brasil. A autora pontua que em razão do esquecimento do Estado, no sentido de garantir o direito à educação dos povos do campo, se perpetuam problemas de abandono e repetência escolar.

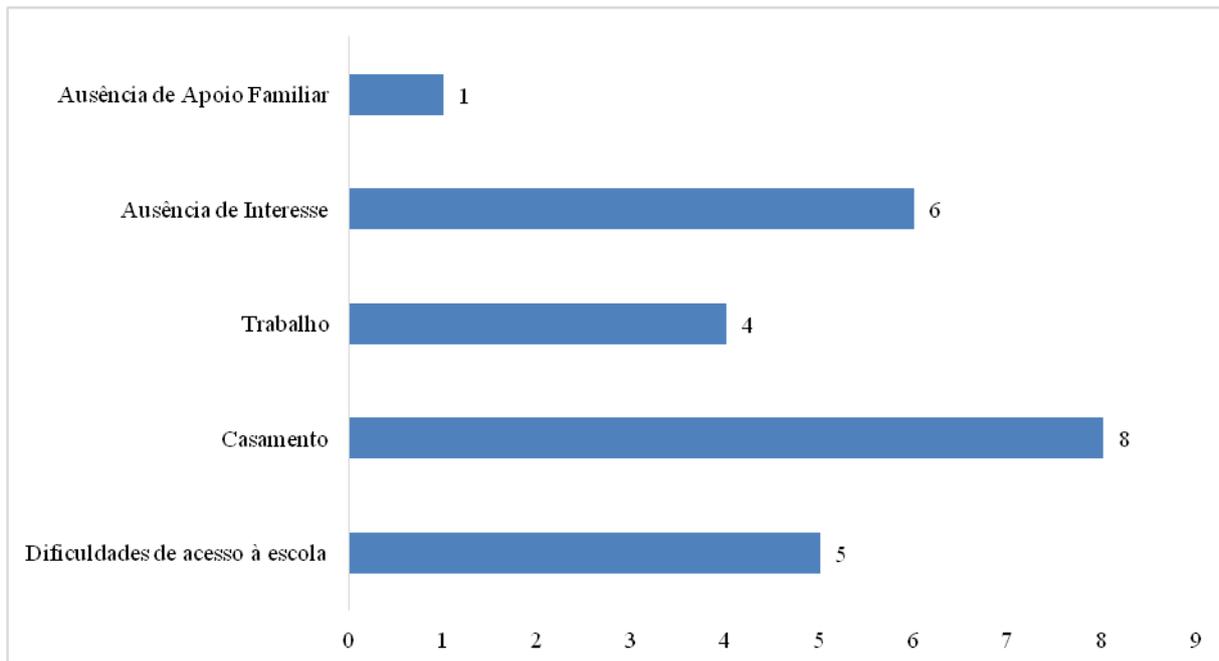
Nos termos de Andrade e Rodrigues (2020, p. 4),

A ausência do Estado em garantir as condições estruturais para o funcionamento das escolas do campo, faz com que as/os estudantes que vivem em comunidades que apresentam baixo número de matrículas ou caracterizadas como isoladas, devido à precária infraestrutura, sejam alocados em escolas de comunidades vizinhas melhores aparelhadas. Com isso, o fechamento de escolas tem provocado queda no número de matrículas na zona rural, fazendo com que muitos estudantes migrem para as cidades ou simplesmente abandonem as escolas.

Com a pouca atenção do Estado para garantir a educação para as populações rurais, historicamente, constatamos o baixo nível de escolaridade dos moradores que habitam o campo. Essa característica é evidente em nosso estudo, visto que dos 50 pesquisados, apenas 16% conseguiram cursar o Ensino Superior.

O próximo aspecto para analisarmos diz respeito aos fatores que contribuíram para a não continuidade dos processos de escolarização pelos moradores. Assim, ao perguntarmos sobre a existência de fatores que dificultaram a permanência com os estudos escolares, dos 50 pesquisados, 27 destacaram que não existiram fatores e 23 pontuaram que eles se fizeram presentes. Ao citarem, conseguimos organizá-los no gráfico 5.

Gráfico 5 – Fatores que dificultaram a continuidade da escolarização.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

De acordo com o gráfico 5, entre os fatores que se apresentaram, com mais ênfase, como limites para a continuidade da escolarização escolar está o casamento (apontado por oito moradores), a ausência de interesse por eles mesmos (seis moradores) e a dificuldade de acesso à escola (cinco moradores). O trabalho também emergiu em quatro registros, seguido da ausência de apoio familiar (um morador).

Em pesquisa sobre a educação ofertada aos povos do campo, Reis (2008) reforça que a ausência de escolas com a oferta dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no campo provoca, de modo enfático, o abandono escolar. Além disso, questões relativas à pouca orientação familiar para continuidade dos estudos e à necessidade de trabalho precoce pelos sujeitos no campo também emergem como elementos que provocam o distanciamento dos sujeitos do campo aos processos de escolarização. Nessa lógica, é preciso pensar, segundo Caldart (2005), em outra escola. Ela diz:

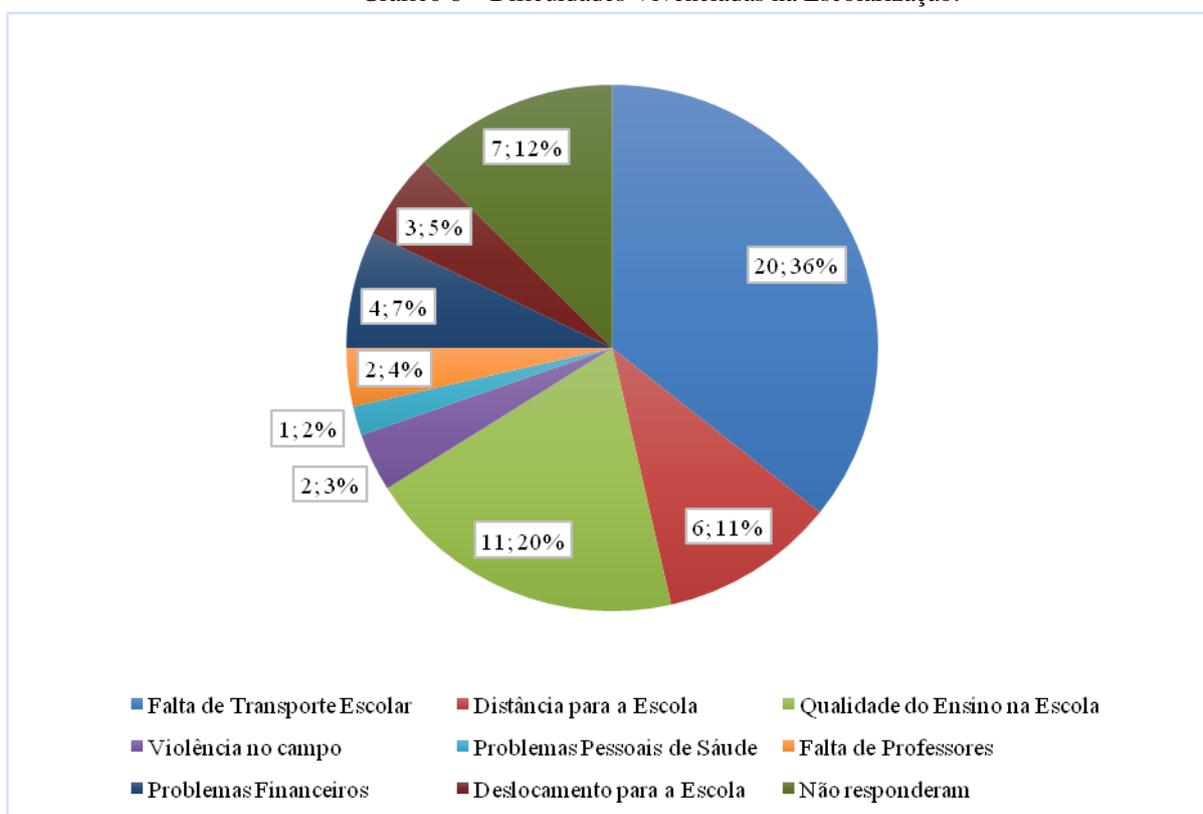
Compreender o lugar da escola na Educação do Campo é ter claro que ser humano ela precisa ajudar a formar, e como pode contribuir com a formação dos novos sujeitos sociais que se constituem no campo, hoje. A escola precisa cumprir a sua vocação universal de ajudar no processo de humanização, com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva. Ao mesmo tempo, é chamada a estar atenta à particularidade dos processos

sociais do seu tempo histórico e ajudar na formação das novas gerações de trabalhadores e de militantes sociais (Caldart, 2005, p. 26).

Para Caldart (2005), somente pensando a escola sendo construída no campo, com os sujeitos do campo, é que podemos resolver problemas que povoam a educação no meio rural. No entanto, a autora ressalta que as questões voltadas à educação no campo são, sobretudo, de natureza estrutural. Fazem parte da formação social do povo brasileiro.

Na questão 4, indagamos sobre as dificuldades enfrentadas nos processos de escolarização vivenciados pelos moradores. Ou seja, aos limites encontrados no período de vivência na educação formal, nas instituições escolares. O gráfico 6 contempla os dados produzidos na pesquisa.

Gráfico 6 – Dificuldades Vivenciadas na Escolarização.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

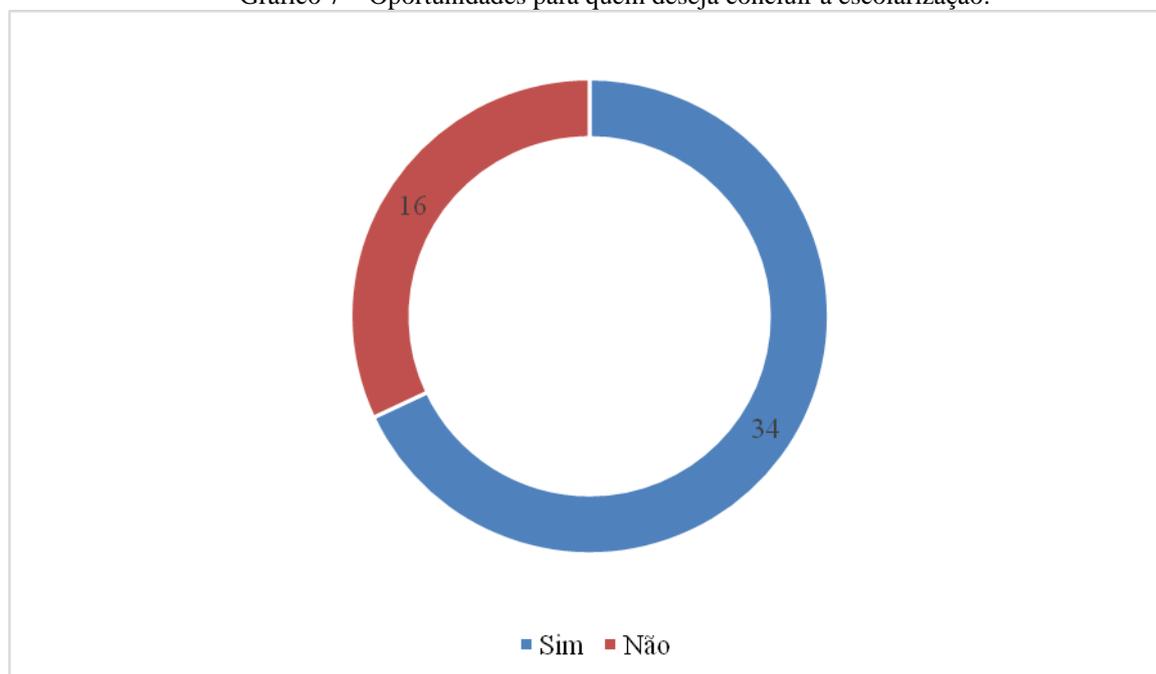
Os moradores ressaltaram, principalmente, a falta de transporte como a principal dificuldade no período de escolarização na educação básica no campo. Seus registros acentuaram um limite histórico na educação nos espaços rurais. Além disso, pontificaram a qualidade do ensino (descontextualizado) na escola no campo, questões de natureza

financeira, a violência no campo, a distância das suas residências para as escolas, a falta de professores (muitos oriundos dos espaços urbanos) e o deslocamento em estradas carroçais também aparecem como dificuldades.

Sabemos que tais dificuldades ainda habitam a realidade campesina. Apesar dos avanços, entendemos, com base em Caldart (2005), que esses problemas em momentos se agudizam e em momentos, a depender do contexto, são suavizados. As questões de natureza política em cada comunidade também influenciam na sua existência.

No contínuo, perguntamos aos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, se no contexto em que vivem (o assentamento) existem oportunidades para quem deseja concluir a escolarização. O gráfico 7 ilustra seus registros.

Gráfico 7 – Oportunidades para quem deseja concluir a escolarização.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Dos 50 moradores que participaram da pesquisa, 34 declararam que há oportunidades de escolarização e 16 pontuaram que não há. Entendemos, por nossa experiência relacional com o assentamento, que existiram mudanças significativas em termos educacionais no referido espaço territorial. Um exemplo dessas mudanças diz respeito à construção de uma nova escola, seguindo a perspectiva projetada para as escolas do campo, conforme a Política Nacional de Educação do Campo. No entanto, pensamos que essas mudanças ainda precisam se tornar mais efetivas, principalmente, com a ampliação da escolarização referente a todos os

níveis educacionais. No momento, desconhecemos a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no assentamento.

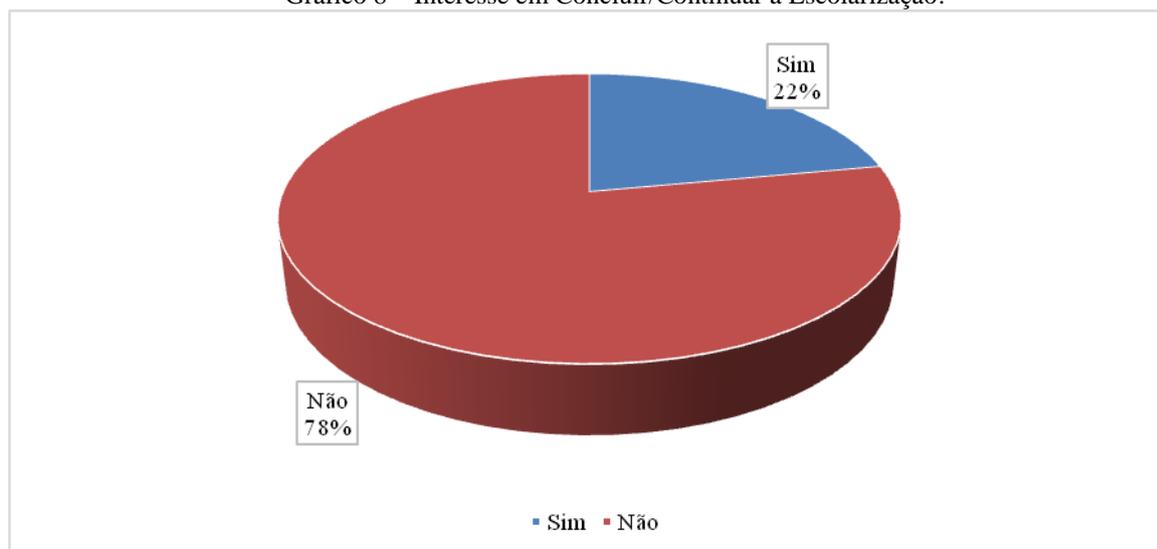
Para Caldart (2005, p. 20), é preciso pensar a Educação do Campo,

... como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo. Isto quer dizer que se trata de pensar/ projetar a educação (política e pedagógica) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico.

Ainda há muito o que se fazer, em termos de educação, no Assentamento Bom Lugar I. Sabemos dos avanços nas últimas décadas na Educação do Campo. Os marcos normativos, como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, publicadas em 2002, e o Decreto Lei 7.352, de 04 de novembro de 2010, citados em momento anterior, apesar de serem importantes referências no sentido de assegurar a qualidade e a oferta da Educação do Campo, não conseguiram estabelecer por si só, com eficácia e permanência, a educação pensada pelos sujeitos do campo (uma educação que vise a transformação social dos sujeitos que vivem no campo).

Na questão seis, indagamos aos moradores se eles pretendiam concluir/continuar a escolarização. No gráfico 8, apresentamos considerações.

Gráfico 8 – Interesse em Concluir/Continuar a Escolarização.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Para 78% (39 participantes) dos moradores que vivem no Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, participantes do estudo, não há o interesse em concluir ou continuar os processos de escolarização. Em outra perspectiva, 22% (11 participantes) ressaltaram ter interesse em ainda vivenciar a escolarização. Acreditamos que essa realidade de não ter interesse em continuar os estudos é presente na maior parte dos habitantes do referido espaço territorial, com faixa etária fora do tempo previsto para a vivência escolar. Ao indagá-los sobre os motivos que os conduzem a não buscarem a escolarização, vimos que as questões de trabalho são as principais, seguidas de questões relacionadas à dimensão pessoal, a exemplo do casamento ou de ter filhos, aspectos que implicam na continuidade e conclusão dos estudos.

É sabido que outros fatores também contribuem para que crianças, jovens e adultos no campo não concluam os processos de escolarização. Segundo Porfirio (2018), há diferentes motivos que somam para os sujeitos do campo, com diferentes idades, não concluam os estudos formais ou sintam-se desmotivados para seguirem com os processos educativos nas escolas no campo. Ele cita alguns:

... má qualidade das estradas, sendo que, em alguns lugares em dias de chuva não há possibilidades de trafegar qualquer veículo, impossibilitando os alunos de chegarem à escola. Outra dificuldade encontrada ... é referente ao ensino, pois os pais por terem geralmente um nível baixo de escolaridade não conseguem auxiliar seu filho nos deveres de casa, razão pela qual os educadores procuram não dar atividades diferenciadas do que foi trabalhado em sala de aula como dever de casa ou atividade complementar. Várias desistências do mesmo aluno em anos seguidos; Falta de acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno; Fator sociocultural de que é preciso estudar para ter conhecimento e não somente para o mercado e trabalho ... Dificuldades com transporte escolar: superlotação, precariedade na manutenção dos veículos e embarcações, longa distância da escola; Problemas familiares ... (Porfirio, 2018, p. 11).

Entendemos que após se evadirem das escolas, é difícil o retorno à educação formal. Muitos desacreditam no potencial de transformação da educação, além do ingresso precoce na vida adulta e no mercado de trabalho. Isso culmina em não ter motivação ou não dispor de tempo para seguir nos processos de escolarização.

Percepções dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema - RN, a respeito da escolarização

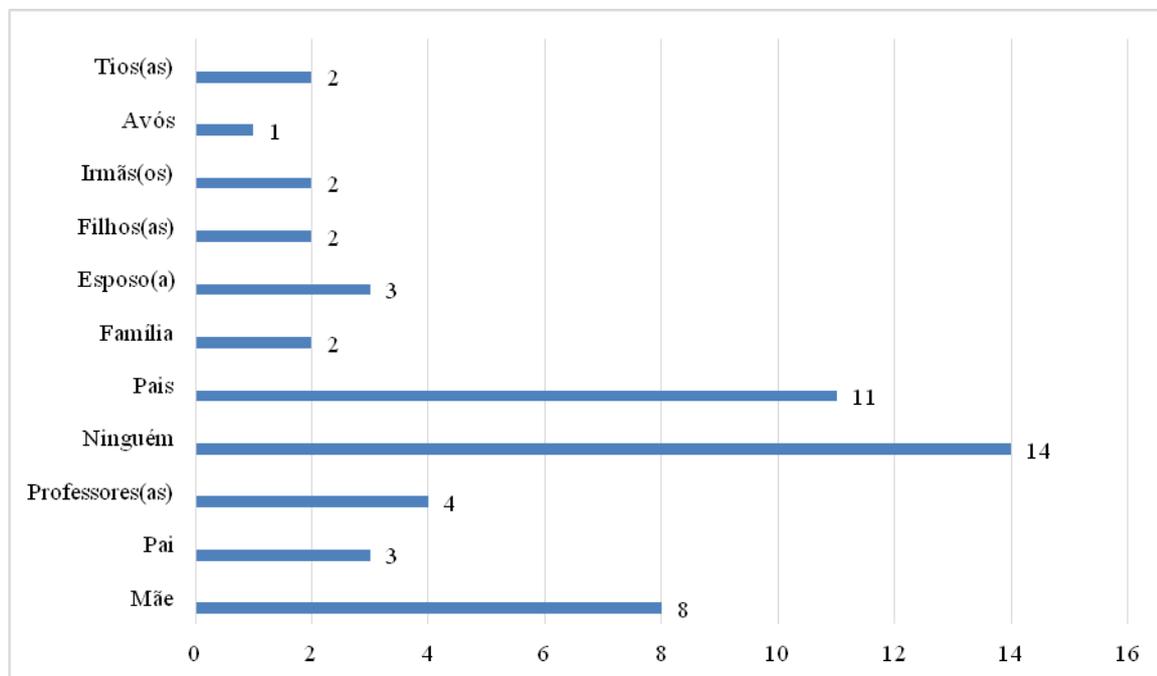
Neste momento, vislumbramos materializar o terceiro objetivo específico da pesquisa, a saber: evidenciar as percepções dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema -

RN, a respeito da escolarização. Desse modo, analisaremos as questões de número 7 a 11 do questionário utilizado para a produção dos dados na investigação.

Na questão sete, indagamos aos moradores se eles percebiam a escolarização como importante. Neste quesito, todos os participantes foram afirmativos. Eles percebem a escolarização como relevante para suas vidas. Entendemos, conforme Freire (2005), que para o sujeito querer aprender é preciso que tenha consciência da necessidade e da importância da educação. Sua transformação vem do engajamento nos processos educativos vividos, quer na escolar, quer fora dela.

A oitava questão indagou a respeito de quem mais influenciou para que os moradores continuassem seus estudos no período de escolarização. Vejamos o gráfico 9.

Gráfico 9 – Influência para a continuidade da Escolarização.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Entre os que mais influenciaram para a continuidade dos estudos dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, estão os pais. Dos 50 participantes, 11 pontificaram a presença dos pais (incluindo a mãe, o pai ou responsáveis) como os sujeitos motivadores para que a escolarização fosse continuada. Esmiuçando a influência na escolarização, temos ainda a presença da mãe (apontada por oito moradores), do esposo (ou cônjuge) e do pai (três moradores), dos filhos, dos tios e da família (de maneira geral – dois

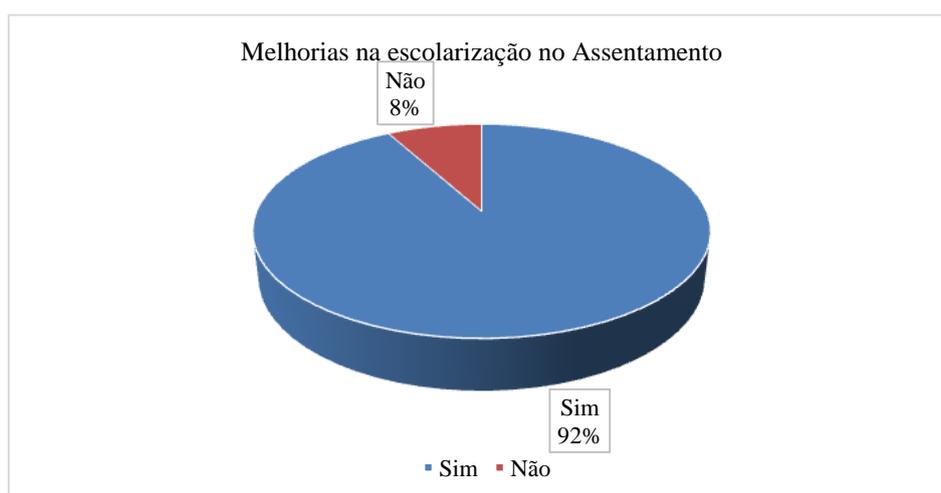
moradores). É importante destacar que, do total de participantes, mais da metade (34 participantes), salientou a base familiar como influência fundamental para a continuidade dos processos educativos escolares. Para Acosta e Vitale (2010, p. 64), a família, no sentido amplo, é,

... a célula do organismo social que fundamenta uma sociedade. *Lócus nascendi* das histórias pessoais, é a instância predominantemente responsável pela sobrevivência de seus componentes, lugar de pertencimento, de questionamentos, instituição responsável pela socialização, pela introjeção de valores e pela formação de identidade; espaço privado que se relaciona com o espaço público.

Por ser o núcleo principal de interação do sujeito, é da base familiar (envolvendo diferentes membros) que recebemos as principais influências morais, de valores, culturais, sociais, motivacionais, entre outros, para o nosso desenvolvimento (Acosta & Vitale, 2010). Além da base familiar, os professores também aparecem em quatro registros, reforçando a sua participação no sentido da influência nos processos de escolarização. Por outra perspectiva, 14 moradores aludiram que não tiveram influências que motivaram a sua continuidade na educação formal.

A questão nove se reportou para as melhorias percebidas pelos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, ao longo do tempo na escolarização. Sobre este questionamento, organizamos os dados produzidos no gráfico 10.

Gráfico 10 – Melhorias na Escolarização no Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN.



Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Dos 50 moradores que participaram da pesquisa, 92% (46 participantes) afirmaram que houve melhorias na escolarização no assentamento. Esse quantitativo é significativo, haja vista que percebemos positivamente o olhar dos moradores sobre melhores condições da educação formal no assentamento. Em verdade, a construção de uma nova escola nos últimos anos favoreceu para que a educação no contexto em análise emergisse para condições melhores. As péssimas condições físicas das escolas no campo, historicamente, foram ressaltadas na literatura educacional, a exemplo de Arroyo (1999) e Caldart (2005). Nesse sentido, a construção de uma nova escola de melhor estrutura física para a educação na comunidade contribuiu para torná-la com melhor qualidade.

No entanto, é preciso enfatizar que não é somente a escola que precisa melhorar no campo. A própria concepção de educação do campo que é gestada nos assentamentos precisa, em alguns contextos, ser redefinida, nos termos de Caldart (2005), incluindo os movimentos sociais e a própria comunidade como referência nos processos educativos escolares. A participação desses segmentos é fundamental para desenvolver uma educação do campo alinhada às necessidades sócio-históricas presentes no campo.

A penúltima questão abordada no questionário, utilizado como técnica para produzir os dados, orientou aos moradores que registrassem seu olhar sobre o ensino vivido nos processos de escolarização na educação básica no assentamento. Em relação aos apontamentos, tivemos registros de natureza diversa. Dentre eles, selecionamos alguns, os quais evidenciam um pouco a percepção dos participantes da pesquisa.

Na época que estudava, o ensino era desenvolvido através da carta do ABC, cartilha, só depois ia para o livro do 1º ano e a tabuada (registro 1).

O ensino foi melhorando ao longo dos anos. Porém, percebo que as escolas da zona rural sofrem mais, são esquecidas, mas são importantes para as mudanças no local onde as tem (registro 2).

O ensino, de forma geral, ainda era muito homogêneo e superficial, ou seja, muitas vezes não via a profundidade do assunto trabalhado (registro 3).

Nos registros apresentados anteriormente, os moradores denotaram traços de um ensino não contextualizado à realidade de suas vidas, nas diversas dimensões (sociais, culturais, políticas, econômicas, entre outras). Essa realidade é evidente porque predominou, segundo Arroyo (1999), um ensino urbanocêntrico no campo. Para o autor,

O problema é exatamente esse, superar a mania de que temos de copiar ou seguir modelos e a melhor maneira de acabar com esses modelos e essa mania, é olharmos para os sujeitos. A Educação do Campo tem de ser outra porque o campo hoje é outro, não porque há outro modelo de escola para o campo diferente da cidade, ou mesmo um modelo da cidade igual para o campo. Não se trata de modelos de escolas, trata-se de como os seres humanos vivem, humanizam-se ou se desumanizam, formam-se como sujeitos mentais, sociais, éticos, de cultura, de identidade, em cada tempo da vida, em cada momento histórico. Esse deve ser nosso horizonte (Arroyo, 1999, p. 50).

Pensar a Educação do Campo é pensar, antes de tudo, nos sujeitos que vivem do/no campo com suas culturas, modos de produção de trabalho, de economia, de política, entre outros. A Educação do Campo difere de outras modalidades educacionais porque ela tem como ponto de partida e de referência os sujeitos do campo e o que eles são (sujeitos com identidades próprias). Na pesquisa, vimos traços fortes de um ensino urbano em que o professor vem da cidade, o currículo segue a perspectiva de formação urbana, o livro didático descaracteriza os processos de existência junto à terra, entre outros.

A última questão a dialogarmos se reportou ao ensino no período da pandemia (2020 e 2021). Nesse interim, indagamos aos moradores acerca de sua opinião, com base na experiência com familiares que frequentavam a escola. Para eles, em maior parte, o ensino no período pandêmico não foi significativo. Organizamos um quadro com alguns dos registros apresentados. Declaramos que fizemos pequenos ajustes na linguagem registrada nos questionários visando atender a norma culta da língua portuguesa.

Quadro 1 – Opinião dos Moradores sobre o Ensino no período da pandemia (2020 – 2021).

O ensino no período da pandemia, com seus familiares, foi significativo em sua comunidade? Registre sua opinião	
Moradores – Sim	Moradores – Não
Sim, porque as aulas não pararam mesmo sendo on-line, pior se tivessem ficado sem aulas.	Não, pois muitas vezes não tinha internet, então, minha neta perdia muita aula.
Sim, porque mesmo a escola não funcionando, aprenderam alguma coisa com as aulas em casa.	Não, pois as aulas on-line dificultaram a aprendizagem dos alunos, principalmente com o ensino nos anos iniciais.
Sim, apesar do impedimento das aulas presenciais, mas com o que tiveram foi significativo.	Não. O ensino piorou com a pandemia, os conteúdos eram tudo resumidos. Os professores não estavam preparados para essa situação de pandemia.
Sim, porque mesmo com as dificuldades, a distância, os professores mandavam as atividades para os alunos.	Não. Tiveram muitas dificuldades, a escola fechou, as aulas pararam.
Sim, porque todo ensino é fundamental,	Não, porque ficavam mais preocupados com

alguém está ensinando e alguém está aprendendo.	a doença do que aprender.
Sim, apesar da falta das aulas presenciais, sempre ajudei nas atividades que a professora mandava para o meu filho.	Não, porque muitas vezes, eles tiveram muitas dificuldades de fazer as atividades. Com base nos meus irmãos, eles não queriam responder as tarefas. Foi muito estressante. Então, não houve aprendizado durante a pandemia. Minha mãe colocou meus irmãos em uma aula de reforço, então, melhorou um pouco sobre o aprender deles.
Sim, porque mesmo na pandemia o ensino continuou.	Não, porque essa modalidade a distância é modernidade nova para as crianças e não havia meios de avaliação para saber se realmente houve aprendizagem.
Sim, o tempo que passaram nesse período houve aprendizado.	Não, porque de forma remota não valeu a pena, os alunos estavam muito desmotivados.
Sim, mesmo da forma que foi, acredito que para os alunos foi bom.	Não, porque houve muitos alunos que não assistiam as aulas. Mesmo tendo celular, não participavam das aulas.
Sim, porque não importa a forma de estudar, o que vale é o seu interesse.	Não, foi muito complicado, pois vi o exemplo do meu irmão, ele faz o Ensino Médio e as aulas on-line são muito desestimuladoras. Também têm as crianças que ficaram muito tempo sem ter acesso à aprendizagem que a escola oferece.

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Para 39 moradores que responderam o questionário, o ensino no período da pandemia não foi significativo na comunidade em que vivem. Problemas relativos à motivação, à ausência de internet (conexão), à ausência de acompanhamento nas atividades orientadas pelos professores, à distância do ambiente presencial escolar, entre outros, emergem nos registros dos moradores.

Sabemos que a escolarização no período da pandemia teve que reconfigurar os processos de ensinar-aprender. Se nos espaços territoriais urbanos foi complexa a reorganização do ensino escolar, no campo esse cenário foi mais difícil, em termos de dificuldades. Para Torres, Cosme e Santos (2021), durante toda a vida humana, houve o trabalho com as tecnologias. No nosso dia a dia, fazemos uso das tecnologias. Na educação formal, desde seu início, utilizamos das tecnologias (o quadro e o giz são tecnologias). No entanto, a pandemia nos exigiu redesenhar ferramentas, de forma abrupta, para que os

processos de ensino-aprendizagem pudessem acontecer. Isso implicou na sobrecarga de trabalho e de esforço humano, gerando um cenário caótico na educação.

Entendemos que o ensino na pandemia também encurtou distâncias. Conhecemos educadores renomados e experiências educativas de diferentes domínios, o que não seria possível sem as ferramentas digitais apresentadas à sociedade no período pandêmico, porém, é preciso frisar que nem todos, por questões de desigualdade social, têm acesso a essas ferramentas. No campo, tal realidade é mais acentuada. A escola no campo sofreu no período da pandemia, quer pelas dificuldades de acesso à conexão ou porque muitos pais não possuíam o nível mínimo de alfabetização e letramento para acompanhar as atividades de seus filhos, quer pela falta de formação profissional dos professores para o trabalho com tecnologias digitais, entre outros.

Finalizamos a presente pesquisa destacando que esperamos que este estudo possa contribuir com novas pesquisas sobre a escolarização dos povos do campo. A Educação do Campo é um direito de todos. É nosso desejo ampliar a discussão sobre a Educação do Campo no contexto pesquisado.

Considerações finais

O presente estudo teve como objeto de pesquisa a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. Com respaldo em uma pesquisa de campo, aplicamos um questionário com 50 moradores do referido espaço territorial, visando atingir, a nível de investigação, o seguinte objetivo central: investigar, a partir de um levantamento de campo, a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN.

Como conclusões principais, ressaltamos que os moradores que participaram da investigação concebem a escolarização associada ao ensino escolar, à aprendizagem, à formação e ao ensino, de maneira geral. Além disso, pontuaram que ao longo do tempo houve mudanças positivas na educação formal promovida no entorno em que residem. Outro aspecto constatado no estudo, condiz às dificuldades encontradas no período em que vivenciaram a escolarização formal. Dentre elas, aludiram a falta de transporte escolar, a qualidade do ensino (descontextualizado) na escola no campo, as questões de natureza financeira, a violência no campo, a distância das suas residências para as escolas, a falta de professores

(muitos vindos dos espaços urbanos) e o deslocamento em estradas carroçais para chegar à instituição de ensino.

Em outro prisma, validaram que no percurso de escolarização tiveram a influência da família para a continuidade dos estudos, com destaque para a mãe, o pai, o esposo, os tios e os filhos. No estudo, também foi mencionada a influência dos professores como motivadores para a continuidade da escolarização. No que diz respeito ao desejo de prosseguir na educação escolar, a maioria dos moradores, ressaltou que não tem intenção. As dimensões relativas ao trabalho, ao casamento, aos filhos, entre outras, emergem como limites que impossibilitam o acesso e a permanência atualmente à educação formal.

Na pesquisa também se discorreu a respeito do ensino no período da pandemia causada pela Covid-19. Para a maior parte dos moradores que habitam o Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, o ensino no contexto pandêmico não foi significativo, haja vista que a desmotivação por parte de muitos discentes, a conexão com a internet, a ausência de formação dos professores para o trabalho com as tecnologias digitais, a ausência de acompanhamento familiar, entre outras questões, dificultou a escolarização em suas residências.

Esperamos que esta pesquisa contribua para uma leitura, em termos educacionais, a respeito do contexto pesquisado. Compreendemos que ela pode desembocar em novas pesquisas, especialmente no que toca à educação pós-pandemia no Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN, ou em investigações no âmbito da Educação do Campo de forma geral.

Referências

Acosta, A. R., & Vitale, M. A. F. (2010). *Família: redes, laços, e políticas públicas*. 5. ed. São Paulo: Cortez.

Amaral, C. M., & Mateus, K. A. de O. (2022). Concepções de Educação do Campo: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 7, e12925. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12925>

Andrade, F. M. R., & Rodrigues, M. P. M. (2020). Escola do Campo e Infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. *Educação em Revista*, 36, e234776. <https://doi.org/10.1590/0102-4698234776>

Arroyo, M. G. (1999). A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In Arroyo, M. G.; Fernandes; B. M. (Org.). *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*. (Coleção

Por uma Educação do Campo), V. 02. (pp. 10-38). Brasília: Fundação Universidade de Brasília.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm

Brasil. (2010). *Decreto Lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010*. Brasília. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>

Brasil. (2002). *Resolução CNE/CEB, nº 1, de 03 de abril de 2002*. Brasília. Recuperado de: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf

Butler, J. (2003). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Caldart, R. S. (2005). Elementos para a Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In Paraná. *Cadernos Temáticos Educação do Campo*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação.

Caldart, R. S. (2012). Educação do Campo. In Caldart, R. S., Pereira, I., Alentejano, P., & Frigotto, G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. (pp. 257 – 264). São Paulo - SP: Expressão Popular.

Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra.

Froehlich, J. M., Rauber, C. C., Carpes, R. H., & Toebe, M. (2011). Êxodo seletivo, masculinização e envelhecimento da população rural na região central do RS. *Ciência Rural*, 41(9), 1674-1680. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/cr/a/64f9z5y97GrPQgGtsqZ56Rm/?format=pdf&lang=pt>

Medeiros, E. A., Fortunato, I., & Araújo, O. H. A. (2023). A Educação do Campo como movimento educacional e modalidade educativa: notas a partir de Paulo Freire. *Conjectura: Filos. Educ.*, 27, e022047. <https://doi.org/10.18226/21784612.v27.e022047>

Medeiros, T. M. s., & Araújo, G. C. (2023). A cultura na Educação Infantil: breves reflexões sobre um campo de disputa de concepções. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 8, e15635. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e15635>.

Munarim, A. (2008). Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. *Educação*, 33(1), 57–72. Recuperado de: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/19>.

Nóbrega-Therrien, S. M., Farias, I. M. S., & Sales, J. A. M. (2010). Abordagens Quantitativas e Qualitativas na Pesquisa em Educação: velhas e novas mediações e compreensões. In Farias, I. M. S., Nóbrega-Therrien, S. M., & Nunes, J. B. C. (Org.). *Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto* (pp. 34 – 56). Fortaleza - CE: EdUECE.

Oliveira, R. A., Miranda, C. F., & Araujo, G. C. (2021). Artes e Educação do Campo: reflexões sobre a LEDOC da UFT/UFNT. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e13126. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13126>

Porfirio, G. L. (2018). *Evasão na escola do campo: uma revisão bibliográfica*. [Trabalho de Conclusão de Curso]. Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Recuperado de: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/63372>

Ramos, E. T., & Stella, C. (2016). Significados da escolarização para alunos da educação de jovens e adultos. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 18(2), 189-207. <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n2p189-207>.

Reis, E. S. (2008). *A contextualização dos conhecimentos e saberes escolares nos processos de reorientação curricular das escolas do campo*. [Tese de Doutorado]. Universidade Federal da Bahia, Salvador. Recuperado de: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/11744/1/Tese%20Edmerson%20Reisseg.pdf>

Rodrigues, T. D. de F., Oliveira, G. S., & Santos, J. A. (2021). As Pesquisas Qualitativas e Quantitativas na Educação. *Revista Prisma*, 2(1), 154-174. Recuperado de <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49>

Torres, P. L., Cosme, A., & Santos, E. O. (2021). Educação e tecnologias em contexto de pandemia: uma experiência de aulas remotas. *Revista Cocar*, 9(1), 1-21. Recuperado de: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4129>

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 03/03/2024
Aprovado em: 19/06/2024
Publicado em: 24/08/2024

Received on March 03th, 2024
Accepted on June 19th, 2024
Published on August, 24th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e18838	UFNT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Oliveira, A, C. S., Medeiros, E. A., & Castro, K. K. V. (2024). Retratos da Educação no Campo: a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e18838.

ABNT

OLIVEIRA, A, C. S.; MEDEIROS, E. A.; CASTRO, K. K. V. Retratos da Educação no Campo: a escolarização dos moradores do Assentamento Bom Lugar I, Upanema – RN. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 9, e18838, 2024.