



EDUCAÇÃO DO CAMPO: PONTOS DE VISTA E PERCEPÇÕES DE GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A ESCOLA INCLUSIVA¹

RURAL EDUCATION: POINTS OF VIEW AND PERCEPTIONS OF DEMOCRATIC MANAGEMENT FOR INCLUSIVE SCHOOLS

DOI: 10.5281/zenodo.16336860



Suzana Rodrigues Cordeiro²

RESUMO

Este artigo aborda os desafios e especificidades da implementação da gestão democrática em escolas do campo no Brasil, considerando a ausência de uma gestão singular em muitas dessas instituições. A gestão democrática, consagrada na Constituição de 1988 e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996, exige a participação ativa de todos os atores da comunidade escolar, um princípio que muitas vezes é comprometido pela realidade das escolas rurais, que enfrentam limitações geográficas, sociais, políticas e econômicas. Por meio de uma revisão bibliográfica, fundamentada nos métodos de Marconi e Lakatos (2003; 2017), o estudo explora como essas particularidades influenciam a gestão escolar no campo, propondo reflexões sobre mecanismos e alternativas para promover uma educação participativa e contextualizada. O estudo destaca que, apesar das dificuldades, a ausência de uma gestão centralizada não deve ser vista como um obstáculo intransponível, mas sim como uma oportunidade para o fortalecimento da construção coletiva e descentralizada de práticas educativas que atendam às necessidades das comunidades campesinas.

Palavras-chave: Gestão democrática, Educação no campo, Escola inclusiva, Participação, Políticas públicas.

- 1 Recorte do Marco Teórico – Dissertação: A IDENTIDADE CAMPESINA E A SUA INTERAÇÃO SOCIOCULTURAL COM O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA URBANA (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Ibero Americana – UNIBE. Assunção PY. 2016. Orientador: Profº Dr. Francelino Alves Henriques. Dr. em Ciências da Educação pela Universidad Del Norte - Py. E-mail: francelino.orientacao@hotmail.com
- 2 Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Iberoamericana (UNIBE) Assunção/PY. E-mail: suzana.cordeiro@hotmail.com





INTRODUÇÃO

A gestão democrática tem sido um princípio norteador da educação brasileira desde a Constituição de 1988, que consagrou a participação da comunidade escolar como um direito e um mecanismo essencial para a consolidação da qualidade educacional. A partir de então, diversos instrumentos legais e políticas públicas foram criados para assegurar que a gestão das escolas públicas seja conduzida de maneira participativa, envolvendo todos os atores da comunidade escolar (Gadotti, 2007; Paro, 2015).

Entretanto, a implementação dessa proposta em contextos de educação no campo apresenta especificidades e desafios que precisam ser cuidadosamente analisados. A realidade das escolas do campo, em particular, envolve questões de ordem geográficas, sociais, políticas e econômicas, no que se refere à infraestrutura, à formação de gestores e professores, e à integração entre escola e comunidade. Esses elementos influenciam diretamente o sucesso ou o fracasso da gestão democrática no campo, gerando percepções distintas entre os envolvidos (Caldart, 2009; 2010; 2012).

Nesse contexto, o presente artigo se debruça sob questão problematizadora: Como garantir o efetivo de uma gestão democrática, considerando o fato de que boa parte das escolas do campo no Brasil, não contam com gestão singular? Haja vista sua relevância no contexto educacional brasileiro. Desse modo, com base nos preceitos de Marconi e Lakatos, sob a luz do método de revisão bibliográfica, baseando-se na análise de fontes secundárias. A seleção dessas fontes seguiu os seguintes passos metodológicos: "Escolha do tema; Elaboração do plano de trabalho; Identificação; Localização; Compilação; Fichamento; Análise e Interpretação; Redação", conforme proposto pelas autoras (2003, pp.87-93; 2017, pp.55-63), as quais, fomentam a construção reflexiva à pesquisa científica. Assim, o estudo propõe um diálogo reflexivo em que destaca a importância da gestão democrática no contexto escolar, tendo como princípio o sucesso do processo de ensino.

Sua relevância está em elucidar que a gestão democrática nas escolas do campo no Brasil deve necessariamente considerar o contexto, Lócus, e que a maioria dessas instituições





não adota um modelo de gestão centralizado contrapondo, a legislação brasileira, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996, que estabelece princípios fundamentais para a gestão escolar em todas as modalidades de ensino, e, portanto, as escolas do campo, não representam exceção da regra vigente. O documento se configura, em conjunto com outras políticas educacionais para a Educação Básica brasileira, a vista disso, reconhece a especificidade da educação no campo e prevê mecanismos de gestão, para seu efetivo na concretude do ensino neste locus de pesquisa.

Ideia contrária a esse preceito, comumente configurada em boa parte das escolas do campo é de fato a ausência de uma gestão escolar formal, pode ser considerada uma violação dos princípios legais e constitucionais.

Diante desse cenário, é fundamental analisar como os princípios da gestão democrática que devem serem implementados nas instituições de ensino, em destaque para esse estudo a Educação Básica. Frequentemente, carecem de uma estrutura administrativa singular e bem definida. Neste sentido, é preciso pensar que a ausência de uma liderança centralizada implica em desafios específicos para a promoção da participação ativa de toda a comunidade escolar, incluindo professores, estudantes, famílias e demais atores sociais locais, no processo decisório.

Portanto, discutir a gestão democrática em escolas do campo requer a consideração de alternativas e mecanismos que possibilitem a construção coletiva e descentralizada de práticas educativas, respeitando as peculiaridades e as demandas dessas comunidades.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo se debruça sob breve reflexão que concerne na relação direta que há entre gestão democrática e contexto das escolas campesinas, visto que se sabe, que a ausência de gestão singular é uma problemática comumente evidenciada nas escolas do campo. A vista disso, sua ausência paulatinamente é justificada pelas estancias governamentais pela distância geográficas estabelecidas em relação as instituições de ensino, além disso, questões de ordens





sociais, políticas e econômicas, são fatores que influenciam a negação do efetivo de gestão no espaço escolar.

Santos, (2024) destaca que na educação, a gestão democrática está baseada em princípios de participação ativa, autonomia e tomada de decisões coletivas, com o objetivo de garantir uma educação de qualidade que atenda às necessidades de todos os envolvidos no processo escolar. Ela se fundamenta no diálogo entre a escola, a comunidade e as famílias, incentivando a participação de alunos, professores e demais membros da comunidade escolar na elaboração e execução de políticas educacionais. Essa abordagem visa promover a corresponsabilidade na gestão, garantindo que as decisões sejam tomadas de forma transparente e inclusiva.

A vista disso, a Educação do Campo, por sua vez, é uma modalidade de ensino voltada para as populações que vivem em áreas campesinas, respeitando suas especificidades culturais, sociais e econômicas BRASIL (2002; 2010). Ela busca integrar os saberes tradicionais e o contexto campesino ao currículo escolar, promovendo uma educação que contribua para o desenvolvimento sustentável dessas comunidades. A gestão democrática, nesse contexto, é essencial para assegurar que a Educação do Campo seja construída de forma participativa, valorizando a voz dos camponeses e das lideranças locais, e garantindo que suas demandas e realidades sejam contempladas nas práticas pedagógicas.

Portanto, a convergência entre gestão democrática e Educação do Campo fortalece o empoderamento das comunidades campesinas, garantindo uma educação mais democrática, equitativa e alinhada às necessidades locais.

Gestão Democrática no contexto escolar

A gestão democrática é caracterizada pela participação ativa de todos os membros da comunidade escolar nos processos decisórios. Segundo PARO (2015, p.15), a gestão participativa pressupõe a descentralização do poder, possibilitando que professores, estudantes, pais e demais membros da comunidade escolar contribuam para a formulação de





políticas educacionais e para a condução administrativa e pedagógica da escola (SANTOS, 2024).

Nas palavras do autor

A gestão democrática da escola pública implica a **participação efetiva de todos** os segmentos que compõem a comunidade escolar no **processo decisório**, o que pressupõe o compartilhamento de poder e a construção de um ambiente em que o **diálogo e a colaboração** sejam centrais para a promoção de uma educação de qualidade (grifos para esse estudo).

De acordo com a reflexão de Paro (2015), isso envolve a distribuição de poder entre os membros e a criação de um ambiente onde o diálogo e a cooperação são fundamentais para assegurar uma educação de qualidade

Nessa mesma premissa Gadotti (2007) defende que a gestão democrática não é apenas um mecanismo administrativo, mas uma prática emancipatória, capaz de transformar a escola em um espaço de cidadania. Para isso, é necessário que a participação seja efetiva e que as relações de poder dentro da escola sejam revistas à luz dos princípios democráticos. Para o autor, a gestão democrática vai além de uma simples ferramenta administrativa, sendo uma prática com potencial emancipatório que pode transformar a escola em um ambiente de cidadania. Para que isso ocorra, é fundamental que a participação seja real e que as dinâmicas de poder na escola sejam reavaliadas com base nos princípios democráticos (SANTOS, 2024).

Neste sentido, a ausência de gestão democrática nas escolas, de modo a considerar o público do presente estudo, (as escolas do campo) pode gerar uma série de impactos negativos tanto para a qualidade da educação quanto para a participação da comunidade local no processo educacional.

Santos, (2024) enfatiza que quando a gestão é centralizada ou autoritária, as decisões sobre o funcionamento da escola, o currículo e os projetos pedagógicos são tomados sem considerar as demandas e especificidades das populações camponesas. Isso pode resultar em uma educação desconectada da realidade do campo, que desvaloriza os saberes tradicionais e as necessidades locais.





Além disso, a falta de participação efetiva da comunidade, dos professores, dos pais e dos próprios estudantes pode gerar um distanciamento entre a escola e as questões sociais, culturais e econômicas das áreas campesinas. Sem a gestão democrática, a escola pode se tornar um espaço passivo, onde a comunidade se vê apenas como receptora das políticas educacionais, sem voz ou poder para influenciar nas decisões que afetam diretamente o seu efetivo contexto.

Essa ausência também pode perpetuar desigualdades, já que os processos de tomada de decisão não incluem as necessidades específicas do campo. A vista disso, ao ignorar as realidades locais, singularidades dos povos originários, a escola pode falhar em desenvolver projetos educativos significativos, que incentivem a autonomia e o protagonismo dos sujeitos do campo, contribuindo para a manutenção de modelos de educação prontos, que reproduzem as desigualdades entre o campo e a cidade.

Educação no Campo, representação de uma gestão democrática

Para compreender o verdadeiro sentido da Educação do/no Campo, é crucial entender e valorizar as características singulares das comunidades campesinas, considerando suas particularidades culturais, sociais e territoriais, exigindo um ensino como “um movimento social, cultural e identitário que afirma o direito à terra, ao trabalho, à dignidade, à cultura e à educação” ARROYO, (2015, p.7). O autor critica a ideia de políticas educacionais que tentam tratar todos os cidadãos de forma genérica, ignorando as identidades e os modos de vida específicos dessas populações. Em vez disso, ele sugere que a educação para o campo deve ser uma política afirmativa, voltada para as necessidades reais e integrada às lutas sociais por direitos como o acesso à terra, dignidade e conhecimento.

Em um cenário de contínua transformação social e política, a Educação do Campo é mais que uma simples garantia do direito à educação. Para Arroyo, ela também é uma ferramenta para fortalecer as lutas dos camponeses travadas pelos movimentos sociais a saber: As ligas Camponesas, O Movimento Sem Terra, e outros, por uma sociedade mais justa e





inclusiva. Ele ressalta que a educação precisa estar diretamente conectada ao território, refletindo as práticas e culturas locais. Dessa forma, essa pedagogia crítica e transformadora muito bem defendida por Freire (1974), não só valoriza essas especificidades, mas também promove a autonomia e o fortalecimento das comunidades do campo.

Com isso se percebe que a ideia de educação para os povos do campo não pode ser uma mera “adaptação” da educação urbana, mas precisa nascer das realidades do campo e, acima de tudo, ser um instrumento de resistência e transformação social de modo a empoderar o diálogo crítico nas comunidades.

Cabe esclarecer que a conquista da Política Pública de Educação do Campo no Brasil é um direito respaldo legítimo apregoado no artigo 205 da Constituição Federal do Brasil – CF, 1988, aliado a ele e o valor englobante da educação nacional para a Carta Magna, foi evocada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN: 9394/96 no seu Art. 28; também, a Resolução Nº1 de 3 de abril 2002.

A Educação do Campo tem particularidades que a distinguem do modelo tradicional urbano. Caldart (2009; 2010; 2012) discute a importância de uma educação que dialogue com a realidade dos sujeitos do campo, valorizando sua cultura, seus modos de vida e suas necessidades específicas. Para essa autora, a educação rural deve ir além da simples adaptação do currículo urbano, sendo uma prática pedagógica que potencialize as vozes dos camponeses e promova seu desenvolvimento social e econômico.

No âmbito das Políticas Públicas, o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) é uma das principais iniciativas voltadas à promoção da gestão democrática nas escolas rurais. O programa visa assegurar a formação adequada de gestores e professores, a melhoria da infraestrutura das escolas campesinas e o fortalecimento da relação entre escola e comunidade. Destaque-se no documento:

a universalização do acesso e a permanência da população do campo a todas as etapas e modalidades da Educação Básica, ressaltando a elaboração de propostas pedagógicas específicas que corroborem com um projeto de desenvolvimento sustentável, **construído com a participação das comunidades, no exercício da implementação de um processo de gestão**





democrática nas escolas, bem como a garantia de formação inicial e continuada de professores, de acordo com a especificidade do campo (BRASIL, 2002, p.1 ; 2010, p.4 grifos para esse estudo).

Contudo, conforme argumenta Freire (1997), a simples existência de políticas públicas não garante a efetividade da gestão democrática. É necessário que haja vontade política, investimento contínuo e envolvimento genuíno da comunidade escolar para que os princípios democráticos se materializem no cotidiano das escolas.

Desafios da Gestão Democrática no Campo

Entre os principais desafios enfrentados no processo de gestão democrática em escolas campesinas, a escassez de recursos é apontada como grande impasse do efetivo da gestão escolar. Outro fator que precisa ser pensado é a precariedade da infraestrutura, tendo em vista, escolas que enfrentam problemas como falta de saneamento básico, energia elétrica e acesso à internet, o que limita severamente a implementação de projetos que demandam a participação da comunidade e o desenvolvimento de atividades pedagógicas inovadoras.

Além disso, a falta de transporte escolar eficiente, considerando os conceitos apregoados na RESOLUÇÃO - CNE, Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008, que dispõe sobre o “deslocamento intracampo” de preferência para locomoção dos estudantes, isso a considerar quando o nucleamento de escolas for extremamente inevitável. Uma vez que muitas crianças percorrem longas distâncias até a escola, o que impacta tanto sua frequência quanto sua capacidade de engajamento em atividades extracurriculares.

Outro desafio frequentemente elucidado no processo de gestão democrática para escolas do campo é a formação inadequada de gestores e professores. Com base nas leituras para construção desses escritos, se percebe que comumente, profissionais da educação demonstram desconhecimento sobre os princípios fundamentais da gestão democrática ou, quando os conhecem, se enfatiza as dificuldades em aplicá-los efetivamente no cotidiano escolar. Isso reflete, em parte, a ausência de políticas de formação continuada que capacitem





os profissionais para lidar com as especificidades da gestão participativa no contexto escolar, em destaque as escolas localizadas em territórios campestres que na sua grande maioria sequer possuem gestão escolar própria.

Para essas escolas, que não possuem direção própria, são direcionadas uma gestão geral, a qual fica disponível nas Secretarias de Educação localizadas nas sedes dos municípios. O que permite o pensamento de que como possível gerir democraticamente vários contextos singulares, concatenado a sua singularidade que infelizmente muitas vezes sequer dispõe de Projetos Pedagógicos (PP) específico de cada instituição de ensino.

Desta feita, fica evidente que o contexto educacional brasileiro no que tange as escolas do campo em alusão a gestão democrática ainda é carente de melhorias significativas na concretude de seu efetivo para se culminar na qualidade do ensino.

Ademais, se evidencia também as dificuldades em conciliar as demandas de uma gestão participativa com as exigências burocráticas impostas pelas secretarias de educação. Ao passo que, muitas vezes, as secretarias adotam uma abordagem centralizadora e tecnocrática, que entra em conflito com a autonomia necessária para implementar uma gestão democrática eficaz. As exigências formais de prestação de contas, preenchimento de relatórios e cumprimento de metas centralizadas reduzem o tempo e a flexibilidade dos gestores para desenvolverem projetos que envolvam diretamente a comunidade escolar nas decisões e nas atividades do cotidiano.

Aspectos Positivos da Gestão Democrática

Apesar dos desafios mencionados, merece destaque também nesse estudo os diversos aspectos positivos da implementação da gestão democrática nas escolas campestres. Em casos onde a gestão participativa é bem-sucedida, se destacam iniciativas que envolvem a comunidade não apenas na discussão sobre o Projeto Político-Pedagógico da escola, mas também na sua execução e acompanhamento. Esses projetos promovem uma verdadeira colaboração entre escola, pais, estudantes e outros membros da comunidade, fortalecendo a





identidade cultural local e criando um senso de pertencimento à escola, preceito básico apregoadado pela Política de Educação no Campo.

Esses casos bem-sucedidos mostram que, ao valorizar os saberes e as práticas culturais locais, a escola consegue promover uma educação mais contextualizada e alinhada às necessidades e singularidades do campo. Projetos de hortas escolares, por exemplo, em que as famílias e os estudantes participavam diretamente, são citados como experiências que não só envolvem a comunidade, mas também ensinam habilidades práticas ligadas à realidade agrícola, fortalecendo o vínculo entre a educação formal e a vida cotidiana no campo.

Desse modo, se pode compreender que a gestão democrática envolvente nas escolas concerne na formação de uma consciência crítica nos estudantes, promovendo a participação ativa na tomada de decisões sobre seu próprio processo educativo, o que também favorece a sua permanência na escola.

Finalmente, cabe esclarecer que a adoção de práticas de gestão democrática contribui para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e menos hierarquizado, no qual as diferentes vozes da comunidade, sejam dos estudantes, pais ou professores, são ouvidas e levadas em consideração.

E, portanto, esse ambiente favorece o desenvolvimento de uma educação “emancipatória” FREIRE, (1974), promovendo a autonomia dos estudantes e seu engajamento em questões sociais e políticas que afetam sua realidade local. Em resumo, a gestão democrática, quando aplicada de forma consistente e contextualizada, revela um elemento chave para a construção de uma educação mais participativa, significativa e transformadora nas escolas campesinas.

Gestão e Escola Inclusiva³

A educação é um dos grandes temas discutidos na atualidade tendo como cerne do problema, o acesso e permanência na escola, bem como o ensino de boa qualidade. Assim

3 Recorte: (CORDEIRO, 2016, p. 66-67).





emergem questões históricas, sociais, culturais e econômicas que envolvem a trajetória da gestão educacional brasileira, gerando conflitos sociais teóricos e práticos.

Em meio à complexidade de saberes exigidos pela sociedade atual, a escola tem assumido o papel de propagadora das diversas áreas do conhecimento, e formação de sujeitos críticos e autônomos. Nessa direção tem-se discutido questões de como tornar a escola atual, cada vez mais inclusiva. A inclusão requer muito mais do que simples mudanças, significa transformação, aliada a quebra de paradigmas para que seus estudantes possam aprender efetivamente.

A sociedade contemporânea tem vivido a era dos avanços científicos e tecnológicos, aliado a uma grande produção e disseminação do conhecimento. Esse avanço tem provocado mudanças sociais exigindo uma concepção de sujeito, cada vez mais complexo. Principalmente no que tange a responsabilidade de construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática. Nesse sentido Geglio (2006, p.110) afirma:

[...] aceitar as diferenças das comunidades, dos grupos, dos indivíduos, no que se refere as suas características, mentais, físicas, sociais, culturais, étnicas e religiosas. Esse é o princípio básico, inerente a convivência social, mas podemos fazer mais. Podemos contribuir para que as pessoas superem continuamente suas condições de vida, seus limites biológicos, sociais e culturais.

Ainda segundo Geglio (2006) o termo inclusão vem do latim “inclusionem significa ato ou efeito de incluir.” O mesmo ainda estende este conceito para o sentido de “juntar, estar com fazer participar, ou considerar como parte”. Para ele,

Uma nação inclusiva é aquela que atua em coletividade mais preza o indivíduo, ou melhor, reconhece e preserva a identidade de cada um. Um lugar em que todos fazem parte, todos participam, todos atuam com suas possibilidades e diferenças, com seus limites, pensamentos, opiniões, crenças, gostos (GEGLIO, 2006. p. 110).

Assim para Geglio (2006) uma escola inclusiva não é aquela preparada apenas para receber estudantes com necessidades especiais, mas sim aquela que está pronta para atuar diante das novas concepções pedagógicas, dos recursos tecnológicos, materiais e





profissionais, é aquela que está apta a trabalhar com públicos diversificados, com faixas etárias distintas.

Nesse contexto a escola tem papel fundamental na construção da sociedade do conhecimento. E a mola mestra desse processo está na figura do professor\supervisor, ou ainda, o professor coordenador pedagógico. Espera-se dele a capacidade criadora de novos caminhos que efetivem a aprendizagem, que estimule a criatividade e o pensamento crítico investigativo nos estudantes, que dêem sentido ao que se estuda e assim possa ser aplicado a vida, trazendo mudanças reais ao processo de ensino aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões propostas, este estudo reafirma a importância da gestão democrática como um princípio essencial para a educação brasileira, incluindo as escolas do campo. No entanto, ficou evidente que a implementação desse modelo em contextos campestres apresenta desafios específicos, especialmente pela ausência de uma estrutura administrativa singular e pela complexidade socioeconômica e geográfica dessas regiões.

Desse modo, a gestão democrática nas escolas do campo deve ser adequada às realidades locais, respeitando as particularidades da comunidade e promovendo o engajamento ativo de todos os seus membros.

Embora a legislação brasileira, em especial a LDBEN, assegure o direito à participação coletiva na gestão escolar, muitas escolas do campo ainda enfrentam dificuldades para cumprir plenamente esse preceito, o que pode ser interpretado como uma violação dos princípios legais. A vista disso, para superar essas barreiras, é necessário o desenvolvimento de estratégias que incentivem uma maior articulação entre a escola e a comunidade, bem como a formação contínua de gestores e educadores para atuarem de forma democrática.

Portanto, garantir a efetividade da gestão democrática nas escolas do campo requer uma abordagem reflexiva e flexível, que valorize a construção coletiva e a descentralização das práticas educativas. Somente por meio de uma gestão participativa, que considere as





demandas locais e os desafios contextuais, será possível promover uma educação de qualidade, inclusiva e em consonância com os princípios democráticos que regem a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos**. DOI: 10.1590/0104-4060.39832 Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 47-68, jan./mar. 2015. Editora UFPR.

BRASIL, **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Dispõe sobre os direitos do cidadão. Disponível em acesso https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em 23 fev. 2024.

BRASIL, **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Brasília, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file> acesso em 19 ago. 2024.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) Brasília - DF 2013**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 acesso em 12 set. 2024.

BRASIL, **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br) acesso em: 22/06/2024.

BRASIL, **RESOLUÇÃO - CNE, Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf acesso em: 12 ago. 2024.

CALDART, R. S. (2009). **Educação do campo: Notas para uma análise de percurso**. Revista Brasileira de Educação, 14(40), 17-45.

CALDART, R. S. **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Editora: Expressão Popular, ISBN:9788577431649. V.1 Nº de pág:241. 2010.

CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Editora: Expressão Popular, 2012, p. 359-365.





CORDEIRO, Suzana Rodrigues. **A IDENTIDADE CAMPESSINA E A SUA INTERAÇÃO SOCIOCULTURAL COM O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA ESCOLA URBANA**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Orientador: Dr. Francelino Alves Henriques Universidade Ibero Americana – UNIBE. Assunção PY.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

Fundamentos de metodologia científica 1 Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2017.

FREIRE, P. (1997). **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido** 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra (1974), disponível em <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>.

GADOTTI, M. (2007). **Educação e poder: Introdução à pedagogia do oprimido**. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Saulo Guimarães. **PERCEPÇÕES SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA SOB O PONTO DE VISTA DA POLÍTICA NACIONAL BRASILEIRA: Um estudo de caso no Município de Paulista, em Pernambuco - Nordeste do Brasil**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) - Orientador: Dr. Dayvison Bandeira de Moura Universidad Del Sol – UNADES – Assunção PY, vinculada ao Programa Brasil: <https://www.unades.edu.py/o-programa-brasil/>

PARO, V. H. (2015). **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática.

Recebido em: 14/05/2025

Aprovado em: 28/06/2025

Publicado em: 22/07/2025

