

EDUCAÇÃO DO CAMPO: RELATOS DE EXPERIÊNCIA EM DUAS COMUNIDADES CAMPESINAS PRÓXIMAS AO MUNICÍPIO DE CATALÃO-GO

Jurcélio Henrique de Araújo[1]
Leonardo da Cunha Borges[2]
Ramofly Bicalho[3]

Círculo de Saber 01: Políticas Educacionais e Educação do Campo.

Resumo: Este artigo apresenta um relato de experiência realizado nas comunidades Olhos D'água e Cisterna, localizadas nas imediações do município de Catalão, Goiás. A pesquisa, de natureza qualitativa, buscou compreender os desafios enfrentados pelas comunidades camponesas e avaliar quais as condições das políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da educação do campo na região. A metodologia adotada baseou-se em entrevistas com os moradores das comunidades e em uma análise bibliográfica que envolve as contribuições de autores como Caldart, Santos, Bicalho e Molina, entre outros. O estudo revelou que o avanço do agronegócio e da mineração tem prejudicado o meio ambiente e a qualidade de vida do campesinato, o qual sofre prejuízos devido à falta de investimentos em políticas públicas em educação para as citadas comunidades. A conclusão do estudo aponta a necessidade urgente de fortalecer políticas públicas que considerem a realidade local das comunidades camponesas.

Palavras-chave: Educação do Campo; Comunidades Rurais; Movimentos Sociais do Campo.

Introdução

A educação do campo é uma temática central no debate sobre as desigualdades educacionais no Brasil, especialmente nas regiões rurais. Essa forma de educação deve ser entendida como um fenômeno social constituído por aspectos culturais, políticos e econômicos, tendo os movimentos sociais camponeses como principais protagonistas. Esse conceito envolve a adaptação da escola à realidade das comunidades, valorizando suas práticas agrícolas, saberes locais e modos de vida, reconhecendo a diversidade do território brasileiro e os desafios históricos enfrentados pelas populações camponesas.

Autores como Caldart, Bicalho e Alentejano têm alertado que a ausência de políticas públicas em educação eficazes tem resultado no fechamento das escolas rurais, bem como a precarização da infraestrutura educacional, contribuindo, assim, para a histórica exclusão

[1] Doutorando UFRRJ e Administrador IF Goiano. E-mail: jurcelioaraujo@gmail.com
[2] Doutorando UFRRJ e Administrador IF Goiano. E-mail: leonardo.cunha@ifgoiano.edu.br
[3] Prof. Doutor UFRRJ. E-mail: ramofly@gmail.com



dessas populações, portanto, fragilizando os seus modos de vida. Esses estudiosos alertam que as condições de ensino nas comunidades rurais ainda são precárias, principalmente nas regiões onde o agronegócio e a mineração têm avançado de forma acelerada, uma vez que a lógica de desenvolvimento imposta por esses setores econômicos nem sempre dialoga com as necessidades dessas populações.

O agronegócio e a mineração, setores marcados pelas "novas lógicas" de produção caracterizadas pelo uso intensivo de ciência e tecnologia e pela especialização produtiva, principalmente na produção produtos primários destinados à exportação, causaram uma significativa transformação no espaço agrário brasileiro, provocando danos significativos no modo de vida comunidades campesinas e no meio ambiente.

Resistindo a esses modelos, os movimentos sociais do campo têm se consolidado como importantes protagonistas na defesa dos territórios rurais e na luta por direitos, sobretudo utilizando-se da educação como espaço de resistência. Para atingir esses fins, utilizam a educação como uma estratégia política de afirmação da identidade camponesa e de enfrentamento às lógicas de produção que marginalizam o campo e seus sujeitos.

A educação do campo, fruto dessas lutas, está voltada para o campesinato, com o potencial de fortalecer os seus vínculos comunitários e fomentar a permanência dessas populações em seus territórios, principalmente os mais jovens. Portanto, representa um importante instrumento de resistência e pertencimento, ao assumir um importante papel no enfrentamento das desigualdades educacionais no Brasil. Destaca-se, assim, a escola como um espaço fundamental de formação cidadã, de valorização das identidades locais e de reconhecimento das diversidades que compõem o território brasileiro, bem como dos desafios históricos enfrentados por essas comunidades.

Considerando que o avanço desses dois setores, tem o potencial de influir nas políticas públicas para a comunidades campesina, temos como problema de pesquisa o seguinte questionamento: como as políticas públicas educacionais, em meio ao avanço do agronegócio e da mineração, têm repercutido na educação do campo e na vida das populações campesinas?

Para responder a este questionamento, conduzimos uma pesquisa nas comunidades camponesas de Cisterna e Olhos D’Água, localizadas na zona rural do município de Catalão, Goiás. Consideramos que este município de Catalão, localizado no sul de Goiás, representa um microcosmo destes dois modelos de desenvolvimento.



Justificamos a escolha dessas comunidades pelo fato de que o fechamento da escola da primeira e a precarização da segunda tem o potencial de demonstrar como a falta e/ou as políticas públicas adequadas em educação para o campo podem afetar diretamente as suas populações, resultando em um processo de exclusão educacional silenciosa e profunda das mesmas.

Tivemos por objetivo analisar as repercussões das políticas públicas educacionais para essas duas comunidades. Buscamos compreender como as duas atividades econômicas têm afetado a qualidade e o acesso à educação para as suas populações em relação às suas condições de vida e a preservação das suas tradições, destacando os desafios enfrentados pelas mesmas diante da possível precarização ou da ausência de instituições escolares em seus territórios.

Orientamo-nos pela hipótese de que a precarização do acesso à educação nessas comunidades está diretamente relacionada à ausência de políticas públicas eficazes e contextualizadas, somada às repercussões negativas provocadas pelo avanço do agronegócio e da mineração na região. Supomos que os avanços desses setores contribuem para o enfraquecimento das práticas culturais camponesas, o esvaziamento das comunidades rurais e a exclusão educacional, comprometendo a permanência dos jovens no campo e a construção de um projeto de desenvolvimento sustentável baseado na valorização dos saberes e modos de vida locais.

Justificamos a realização desta pesquisa pela urgência em compreender os efeitos das transformações socioeconômicas no campo brasileiro, especialmente para o campesinato, diante do avanço do agronegócio e da mineração, atividades que têm gerado impactos profundamente negativos para as comunidades rurais.

Para atingir nossos objetivos, fundamentados pelo referencial teórico e documental, entrevistamos moradores, professores e lideranças das comunidades, tornando-os protagonistas deste processo investigativo por meio de suas falas. Isto nos permitiu captar experiências, percepções e sentimentos dos sujeitos envolvidos, oferecendo uma escuta sensível e aprofundada sobre os impactos das transformações no campo e na realidade educacional vivida nas comunidades em estudo.

Concluído este trabalho, esperamos que o mesmo contribua para o debate sobre justiça social, sustentabilidade e valorização das comunidades campesinas. Além disso, esperamos oferecer subsídios para a formulação de ações políticas e pedagógicas que



promovam o fortalecimento da educação do campo como instrumento de resistência, emancipação e desenvolvimento dessas comunidades.

Metodologia

A pesquisa realizada caracterizou-se por ser do tipo qualitativa que, para Minayo (2012), responde a questões bastante específicas das ciências sociais, ocupando-se com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, uma vez que as pesquisas deste tipo trabalham com o universo dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes, entendendo estes fenômenos humanos como parte da realidade social. Segundo a mesma, “o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que fez e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade bebida e partilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2012, p. 21).

Como método, adotamos o estudo de caso. De acordo com Segundo Yin (2001), pesquisa qualitativa pode utilizar-se do estudo de caso, buscando compreendê-lo em profundidade e em seu contexto específico, diferenciando-se de outras metodologias por sua natureza exploratória e interpretativa, em que se busca desvendar as nuances e particularidades de um determinado fenômeno. Esta metodologia contribui de forma única para o conhecimento de fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. “De forma breve, o estudo do caso permite uma investigação para reter as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real” (YIN, 2001, p. 11).

Para a coleta de dados na pesquisa, destacamos o uso da entrevista semiestruturada, muito utilizada na pesquisa qualitativa, essa permite a captação imediata e corrente de informações, abrangendo temas pessoais, complexos e individuais que, em outros instrumentos de pesquisa, não poderiam emergir. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 197), as entrevistas estruturadas podem conter abordagens limitadas enquanto que nas semiestruturadas, o entrevistador tem a “liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 197).

Na pesquisa qualitativa, “com frequência, recorre-se a entrevistas informais com informantes-chaves, que podem ser especialistas no tema em estudo, líderes formais ou



informais, personalidades destacadas, etc.” Gil (2008, p. 111). Gil (2008) argumenta que o critério de representatividade dos sujeitos pertencentes aos grupos investigados é mais qualitativo que quantitativo. Neste sentido, a seleção dos sujeitos que comporão a amostra pode ser intencional, “em que os indivíduos são selecionados com base em certas características tidas como relevantes pelos pesquisadores e participantes” (Gil, 2002, p. 145). Também, as amostras podem ser do tipo por acessibilidade ou por conveniência que, segundo Gil (2008, p. 94), “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão”.

Neste trabalho foram entrevistados moradores, professores e lideranças locais, possuidores das características julgadas relevantes em nossa escolha. Isto nos permitiu a escuta ativa dos sujeitos, favorecendo a apreensão de suas vivências, expectativas e críticas em relação à educação do campo e às ações do poder público.

Além dos aspectos operacionais, o trabalho de campo, pela sua importância, deve ser realizado a partir de referenciais teóricos Minayo (2001). Neste sentido, realizamos um levantamento bibliográfico e documental, constituídos principalmente de livros, publicações em periódicos, artigos científicos, jornais, boletins, monografias e dissertações, teses, leis disponíveis em plataformas como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da CAPES e Google para a construção do referencial teórico, a luz do qual se realizou a análise dos dados coletados no campo.

Para este trabalho, adotamos como referencial teórico os trabalhos de pesquisadores como Roseli Caldart, Paulo Freire e Ramofly Bicalho, cujos trabalhos permitem compreender a educação como prática social voltada à emancipação dos sujeitos.

Fundamentação teórica

O agronegócio, consolidado como um dos pilares da economia brasileira, tem se expandido de forma agressiva sobre os territórios rurais, provocando profundas transformações sociais, ambientais, culturais e sobretudo na educação (Molina, 2015). Essa expansão se dá, sobretudo, pela lógica do capital, que prioriza a produção em larga



escala de commodities agrícolas voltadas à exportação, em detrimento da agricultura familiar e da diversidade produtiva do campo (Alentejano *et al.,* 2021; Bicalho org., 2022). Esse modelo de desenvolvimento promove a concentração fundiária, compromete a sustentabilidade dos territórios rurais. Onde se instala, verifica-se o avanço da monocultura, o uso intensivo de agrotóxicos, a apropriação privada dos recursos naturais e a degradação ambiental, afetando não apenas as comunidades camponesas, mas a população em geral.

A mineração, enquanto atividade econômica de larga escala, ao se expandir sobre áreas tradicionalmente ocupadas por populações rurais, impõe uma lógica produtivista e extrativista que compromete a sustentabilidade ambiental, afeta diretamente os recursos naturais (como a água e o solo) e ameaça o modo de vida das comunidades camponesas (Caldart *et al.,*2012, p. 760). Segundo Fernandes, Gomide e Marques (2020, p. 369-370):

> A megamineração a céu aberto de nióbio e fosfato em Catalão e Ouvidor foi territorializada nos anos 1970 e por décadas impactou o cotidiano de comunidades, de trabalhadores e da população local. Nesses municípios, comunidades como Chapadão desapareceram com a abertura e expansão de minas a céu aberto, barragens de rejeitos e pilhas de estéril. Dezenas de famílias foram expropriadas ou presenciam seus territórios identitários serem impactados e ameaçados diante da expansão dos megaprojetos extrativos.

A imposição da lógica baseada no capitalismo, conforme afirmam Molina (2010), Santos (2017) e Alentejano *et al.,* (2021), tem afetado profundamente as comunidades rurais, uma vez que desconsidera os impactos socioambientais sobre os moradores, aprofunda desigualdades históricas, ignora as demandas das populações afetadas, compromete a sua qualidade de vida, desestrutura as relações comunitárias e invisibiliza os saberes e modos de vida tradicionais. Essa lógica é legitimada por políticas públicas que favorecem os grandes proprietários de terra e marginaliza os sujeitos do campo (Molina, 2010).

Frente à expansão acelerada e ameaçadora do capitalismo no campo, o campesinato se organiza em os movimentos sociais do campo, os quais têm assumido um protagonismo na defesa dos territórios rurais e das populações que nele vivem (Molina, 2015; Bicalho, 2017). Organizações como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) protagonizam lutas históricas por reforma agrária, acesso à terra, fortalecimento da agricultura familiar e valorização das formas de vida rural. Esses movimentos não apenas denunciam os impactos negativos causados pelos grandes



empreendimentos, como também propõem alternativas de desenvolvimento sustentável e solidário (Santos, 2017).

As mobilizações desses movimentos expressam uma visão de sociedade que reconhece a diversidade cultural, os saberes locais e a autonomia dos sujeitos do campo, rompendo com a lógica hegemônica que procura subordinar os interesses coletivos às exigências do capital (Caldart *et al*., 2012; Bicalho, 2017).

Os movimentos sociais do campo têm desempenhado um papel fundamental na consolidação da Educação do Campo como um direito e um instrumento de resistência. Ao longo das últimas décadas, essas organizações não apenas denunciaram o descaso histórico do Estado com a educação para o campesinato, mas também protagonizaram a construção de propostas pedagógicas que dialogam com os saberes, práticas e necessidades das populações camponesas (Caldart *et al.,* 2012; Molina, 2015; Bicalho, 2017).

Esses movimentos foram decisivos na formulação de políticas públicas e diretrizes que reconhecem o campo como espaço legítimo de produção de conhecimento, rompendo com o modelo urbano e descontextualizado imposto às comunidades rurais (Bicalho, 2017). A partir de experiências como as Escolas Itinerantes, as Escolas Famílias Agrícolas e a Pedagogia da Alternância, esses movimentos articularam a educação à luta pela terra, à agroecologia e à valorização da cultura camponesa, promovendo uma formação crítica, emancipatória e vinculada ao território (Alentejano *et al.,* 2021, Bicalho org., 2023).

Assim, a educação do campo emergiu como parte integrante de um projeto político amplo, que busca transformar a realidade do campo a partir do protagonismo de seus próprios sujeitos.

A Educação do Campo deve ser compreendida como um direito fundamental dos povos do campo e como uma ferramenta estratégica de emancipação e transformação social, trata-se de uma proposta pedagógica que reconhece o território, os saberes tradicionais, a cultura e os modos de vida camponeses como elementos centrais do processo educativo, em oposição ao modelo urbano, homogêneo e descontextualizado historicamente imposto às populações rurais. Neste sentido, o papel da Educação do Campo não se restringe apenas a transmitir conhecimentos escolares, mas também deve promover o fortalecimento da identidade camponesa, contribuindo para a permanência dos membros das comunidades em seus territórios e para a valorização de suas práticas



socioculturais (Molina org. 2010; Bicalho org., 2023). Nesse sentido, a escola se constitui como um espaço pedagógico de resistência, no qual a educação dialoga com os saberes locais e se articula com as lutas por terra, território e dignidade.

A essência da Educação do Campo entra em conflito direto com o conceito de racionalismo educacional imperialista. Esse modelo educacional valoriza a emancipação, a reflexão, a práxis, a crítica e a formação humana, em oposição à alienação. Ele busca compreender o processo educativo, reconhecendo o campo como um território com sua própria identidade e cultura, e não como um local para abastecer a mão de obra qualificada para a agroindústria, que se expandiu na zona rural para a produção de commodities voltadas à exportação (Lima, Silva, 2013).

Embora a Constituição aponte para uma educação democrática e inclusiva, na prática, as decisões políticas frequentemente priorizam os interesses das classes dominantes do Brasil, como aqueles ligados ao agronegócio e aos grandes empreendimentos, subordinando as necessidades coletivas das comunidades camponesas (Santos, 2017; Alentejano *et al.,* 2021).

Nesse cenário, os movimentos sociais têm desempenhado um papel fundamental na defesa da Educação do Campo, por meio da criação de propostas como a pedagogia da alternância, os cursos de licenciatura específicos para o campo e a mobilização contra o fechamento de escolas (Bicalho org., 2023), denunciando a Educação do Campo é mais do que um direito: é um instrumento de luta e de reconstrução de um projeto de sociedade mais justo, solidário e comprometido com a vida e os direitos das populações rurais (Caldart *et al., 2012)*.

Contudo, no campo verifica-se o fechamento de escolas, a precarização das condições de ensino e a ausência de políticas públicas específicas, demonstrando o descaso do Estado com essas populações (Molina, 2015; Alentejano *et al.,* 2021).

Resultados

O avanço do agronegócio e da mineração nas comunidades de Olhos D´'Água e Cisterna tem gerado uma série de problemas ambientais e sociais. Como observa Bicalho (2017), a intensificação dessas atividades no campo tem afetado diretamente a qualidade de vida das populações rurais, provocando o esgotamento dos recursos naturais e a



degradação do meio ambiente. A mineração, em especial, tem gerado danos ao solo, às águas e ao ar, comprometendo a saúde dos moradores e a viabilidade da agricultura familiar (Fernandes, Gomide, Marques, 2020). A monocultura e o uso intensivo de agrotóxicos também contribuem para a perda da biodiversidade e para o adoecimento das pessoas e da terra (Caldart *et al.,*2012; Molina, 2017).

Os moradores relatam que a expansão dessas atividades tem despojado as comunidades de seus territórios, dificultando o acesso à terra e aos recursos naturais essenciais para a subsistência. A perda de territórios tradicionais compromete as práticas culturais, a economia familiar e o modo de vida camponês. A falta de fiscalização e a ausência de alternativas sustentáveis por parte das empresas têm agravado ainda mais a situação. A escola da comunidade de Olhos D'Água foi fechada, enquanto a escola de Cisterna enfrenta sérias dificuldades, como a falta de infraestrutura, materiais didáticos e a escassez de professores.

Esses relatos corroboram as análises de Alentejano *et al.* (2021) e Bicalho org. (2023), que apontam para a necessidade de políticas públicas específicas para a educação no campo, que considerem as particularidades dessas regiões e garantam o acesso de todos à educação de qualidade.

Além disso, os relatos evidenciam uma crescente sensação de abandono por parte do poder público. Os moradores demonstram que o fechamento das escolas não é apenas uma perda de um prédio físico, mas uma ruptura simbólica com a continuidade da vida comunitária, com a construção de saberes próprios e com a possibilidade de permanência das novas gerações no campo.

É importante destacar que a educação do campo não se restringe à garantia do acesso à escola, mas envolve uma proposta pedagógica que dialogue com a realidade camponesa. A pedagogia da alternância, como apresentada por Bicalho (2017), pode ser uma alternativa viável, pois permite que os jovens aprendam sem se afastar do contexto rural. A valorização das práticas agrícolas, dos saberes populares e da organização comunitária deve ser integrada ao currículo escolar, de forma a contribuir com o fortalecimento das identidades coletivas e com o empoderamento dos sujeitos do campo.

Para tanto, é fundamental que o Estado promova políticas intersetoriais, que integrem educação, saúde, meio ambiente e agricultura, garantindo a permanência dos jovens no campo com dignidade. Isso exige investimentos contínuos em infraestrutura,



formação docente, transporte escolar, merenda de qualidade e materiais pedagógicos contextualizados. A atuação dos movimentos sociais, como o MST, o MPA e o MMC, tem sido essencial para denunciar as violações de direitos e para propor alternativas pedagógicas que valorizam o território, a cultura e a autonomia dos povos do campo.

Conclusão

As comunidades Olhos D'Água e Cisterna, apesar de suas dificuldades, demonstram uma grande capacidade de resistência diante das adversidades impostas pelo agronegócio e pela mineração. A partir dos relatos colhidos nas entrevistas, podemos perceber que, embora as escolas rurais enfrentam grandes desafios, elas ainda representam um espaço de resistência e de valorização da cultura camponesa.

O contraste entre os dois territórios analisados evidencia não apenas a variedade das atividades econômicas presentes na região, mas também a forte influência dos fatores geográficos, sociais e históricos na conformação das práticas agrícolas e pecuárias. Estudos voltados ao desenvolvimento rural apontam que tais dinâmicas produtivas estão intrinsecamente relacionadas às condições de acesso à terra, às políticas públicas voltadas ao setor e às especificidades do mercado agropecuário (Molina, 2010; Alentejano *et al.* 2021, Bicalho org., 2023).

Dessa forma, compreender essas distinções é essencial para a elaboração de estratégias capazes de fomentar o desenvolvimento sustentável e a inclusão socioeconômica das comunidades rurais, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Ainda que a formulação das políticas públicas possa sofrer influências tanto das demandas expressas pelos agricultores quanto das ideias intermediadas por agentes sociais, uma análise mais detalhada do processo revela a prevalência de um direcionamento específico.

Nas últimas décadas, as políticas de desenvolvimento rural no Brasil vêm sendo significativamente influenciadas pelas contribuições de estudiosos e mediadores (como os movimentos sociais do campo), cujas concepções e propostas exercem papel determinante nesse processo. Nesse sentido, torna-se fundamental identificar os principais interlocutores



do Estado, compreender os referenciais teóricos que embasam suas propostas e examinar sua visão acerca do desenvolvimento rural no país.

Diante disso, é oportuno ressaltar a urgência de que a gestão pública local priorize e mantenha o compromisso com a expansão de novas instituições escolares no campo. A criação dessas unidades educacionais contribui decisivamente para o fortalecimento da educação do/no campo, como se observa nos exemplos concretos da implantação e consolidação dos Institutos Federais e dos cursos de Licenciatura em Educação no Campo nas Universidades Federais, concebidos como alternativas voltadas ao atendimento das demandas educacionais contextualizadas dessas populações.

Assim, o fortalecimento da educação camponesa deve ser compreendido como o alicerce estrutural para a transformação de uma realidade social resiliente, uma vez que suas diretrizes são capazes de promover o desenvolvimento sustentável necessário à sobrevivência dos povos do campo, das florestas, das águas e de outras comunidades tradicionais.

Portanto, os investimentos direcionados à Educação do Campo representam uma via concreta de valorização das culturas camponesas e, simultaneamente, um instrumento eficaz no enfrentamento das desigualdades sociais que ainda comprometem o desenvolvimento econômico e social da nação brasileira.

Referências bibliográficas

ALENTEJANO, P. *et al*. **A dupla ofensiva do agronegócio sobre a educação: fechamento de escolas e disputa político-ideológica.** *Terra Livre*, v. 2, n. 57, p. 433–470, 2021. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/2320/18. Acesso em: 08/07/2023

BICALHO, R. (Org.). **Educação do campo: políticas públicas e desafios.** Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: https://www.ufscar.br. Acesso em: 25 de mai. 2024.

BICALHO, R. (Org.). **Interfaces entre políticas públicas de educação do campo e movimentos sociais camponeses no Brasil.** 1ª ed. [S.l.]: [s.n.], 2023. DOI: 10.29327/5211162. Disponível em: https://doi.org/10.29327/5211162. Acesso em: 22 de fev. 2024.



CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf. Acesso em: 25 jun. 2023.

FERNANDES, R. Jr. A.; GOMIDE, C. S.; MARQUES, E. **Mineração em Goiás: conflitos e resistências**. In: ALVES, Murilo da Silva et al. (org.). Mineração: realidades e resistências. São Paulo: Expressão Popular, 2020. cap. 11, p. 351–380. Disponível em: https://mamnacional.org.br/files/2021/02/BAIXE-O-LIVRO-EM-PDF-AQUI.pdf. Acesso em: 29 maio 2024.

GIL, A. C. et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo Atlas, 2008.

LIMA, E. S. SILVA, E. H. **Educação do campo, currículo e diversidades culturais**. Espaço do Currículo, v. 6, n. 3, p. 608-619, set./dez. 2013. ISSN 1983-1579. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40128593019. Acesso em: 12 jun. 2023.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, p. 621-626, 2012. Disponível em: https://www.scielosp.org/pdf/csc/2012.v17n3/621-626/pt. Acesso em: 9 jul. 2023.

MOLINA, M. C**. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades**. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 55, p. 145–166, jan./mar. 2015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00145.pdf. Acesso em: 30 maio 2024.

MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: Questões para reflexão.** Brasília: MDAMEC, 2010. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Vendramini.pdf. Acesso em: 02 jul. 2024.

SANTOS, R. B. **História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, 2017. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758. Acesso em: 25 jul. 2023

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001