



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
Conselho Superior

Resolução 268/2023 - OS-CONSUP/IFBAIANO, DE 14 DE MARÇO DE 2023

O PRESIDENTE SUBSTITUTO DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO, no uso das suas atribuições legais previstas no inciso §1º, do art. 4º e art. 5º, do Regimento do Conselho Superior, considerando:

- o [Processo Eletrônico SUAP nº 23328.250053.2021-15](#);

- as deliberações do Conselho Superior na 1ª Reunião Ordinária, realizada no dia 08 de março de 2023.

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação do Campo, bem como seu Regimento Interno – *Campus Bom Jesus da Lapa*.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor em 03 de abril de 2023, conforme o art. 4º do Decreto nº 10.139/2019.

Marcelito Trindade Almeida

Presidente Substituto

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Marcelito Trindade Almeida, REITOR - SUBSTITUTO - RET**, em 14/03/2023 09:44:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 07/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 412201
Verificador: 37aa92c367
Código de
Autenticação:





INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
PRO-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO
COORDENAÇÃO GERAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO

Responsável pela Coordenação: Érico da Silva França

BOM JESUS DA LAPA

2022

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

BOM JESUS DA LAPA

2022

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Jair Messias Bolsonaro

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

REITOR

Aécio José Araújo Passos Duarte

PRÓ-REITOR DE ENSINO

Ariomar Rodrigues dos Santos

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO

Leonardo Carneiro Lapa

PRÓ-REITORA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

Hildonice de Souza Batista

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO

Rafael Oliva Trocoli

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Eduardo Perovano Santana

COORDENADOR DE PÓS-GRADUAÇÃO

Érico da Silva França

Equipe de Elaboração do Projeto Pedagógico do Curso:

Equipe de Trabalho:

Davi Silva da Costa

Heron Ferreira Souza

Junio Batista Custódio

Ediênio Vieira Farias

Reformulação do Projeto Pedagógico do Curso

Equipe Colegiada:

Érico da Silva França

Heliselle Cristine Ramires da Rocha

José Conceição Silva Araújo

Eurileny Lucas de Almeida

Adevanucia Nere Santos

Junio Batista Custódio

Aclécia Pinheiro Dourado

SUMÁRIO

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	6
2 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO	6
3 JUSTIFICATIVA.....	10
4 OBJETIVOS	18
4.1 Geral.....	18
4.2 Específicos	18
5 METAS	19
6 PÚBLICO-ALVO.....	19
7 ETAPAS E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DE CORPO DOCENTE.....	19
8 NÚMERO DE VAGAS	19
8.1 Vagas para ações afirmativas.....	19
9 MATRIZ CURRICULAR	20
9.1 Componentes Curriculares: Primeiro Semestre	20
9.2 Componentes Curriculares: Segundo Semestre	24
9.3 Componentes Curriculares: Terceiro Semestre.....	30
10 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)	34
10.1 Abordagens	34
10.2 Estratégias de Pesquisa	35
10.3 Pesquisa Aplicada e de Intervenção.....	36
10.4 Elaboração e Avaliação de TCC	37
11 CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO	38
12 CORPO DOCENTE.....	38
13 METODOLOGIA E PERIODICIDADE DE MINISTRAÇÃO DAS AULAS	39
13.1 Frequência	40
13.2 Sistema de Avaliação.....	40
13.3 Certificação	40
14 PERFIL DO EGRESSO	40
15 DESCRIÇÃO DA INFRAESTRUTURA DO CAMPUS	40
16 RESULTADOS E IMPACTOS ESPERADOS.....	45

17 REGIMENTO INTERNO DO CURSO	45
REFERÊNCIAS	50

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Instituição:	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
CNPJ:	10.724.903/0001-79
Esfera administrativa:	Federal
Endereço:	Rua do Rouxinol, nº 115 – Bairro: Imbuí
Cidade/UF/CEP:	Salvador – BA / CEP: 41720-052
Telefone:	(77) 3186-0001
Site do Campus:	http://www.ifbaiano.edu.br
Curso:	<i>Latu Sensu</i>
Forma:	Pós-Graduação
Modalidade:	Presencial
Atos legais autorizativos:	
Título acadêmico conferido:	Especialista em Educação do Campo
Turno(s) de funcionamento:	Diurno
Curso:	Especialização em Educação do Campo
Área	Educação
Regime de matrícula:	Anual
Número de Vagas	40
Tempo de integralização	24 meses
Forma de ingresso:	Processo seletivo
Carga horária:	440 horas

2 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) foi criado pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, agregando as Antigas Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, Guanambi, Santa Inês e Senhor do Bonfim, e as Escolas Médias de Agropecuária Regionais da CEPLAC-EMARCs de Itapetinga, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Valença. Com a expansão da rede, foram construídos os *campi* de Bom Jesus da Lapa, Governador Mangabeira, Serrinha, Xique-Xique, Alagoinhas e Itaberaba.

Considerando a importância da capilaridade do Instituto Federal Baiano e de sua identidade institucional agrária, ressalta-se sua presença em diferentes biomas do estado da Bahia e, principalmente, sua forte atuação na região semiárida baiana. Nesse contexto, as ações em curso no sentido de consolidar a nova institucionalidade tem buscado dar conta das finalidades próprias dos Institutos Federais, a saber:

- II - desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo da geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V - constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VII - desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII - realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX - promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. (LEI 11.892, 29/12/2008, Artigo 6º).

De modo geral, o IF Baiano oferta cursos de nível médio (integrado e subsequente), superior (licenciaturas e bacharelados), cursos de pós-graduação, como a especialização em Educação Profissional e Integrada a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos, a Especialização em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido com ênfase em Recursos Hídricos, a Especialização em Inovação Social com ênfase em Agroecologia e Economia Solidária e um curso *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Produção Vegetal.

O IF Baiano atualmente tem vários campi inseridos em territórios que abrangem o semiárido baiano: Bom Jesus da Lapa, Guanambi, Senhor do Bonfim, Itapetinga, Santa Inês, Serrinha, Itaberaba e Xique-Xique.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas têm como princípio o atendimento das demandas territoriais por formação científica, técnica e tecnológica. Há um esforço contínuo de diálogo com os atores territoriais e sociais no sentido de atender cada vez mais aos anseios dos povos do campo historicamente aleijados da igualdade de direitos, condições e oportunidades pelo Estado brasileiro no século XX.

Nesse sentido, o olhar sobre o campo baiano pressupõe compreensão das formas históricas de reprodução das desigualdades, expropriação da terra, exploração das relações de trabalho no campo, subvalorização da cultura camponesa a partir do enaltecimento da cultura urbana, e entendimento da função social das Instituições de ensino, pesquisa e extensão no quadro político-econômico e social do Brasil do século XXI, em que as lutas sociais não apenas potencializaram movimentos de resistência, mas conduziram para significativas conquistas sintetizadas em políticas públicas que precisam ser aprimoradas para garantir a continuidade qualificada dos direitos sociais e produtivos dos homens e mulheres idosos e jovens do campo.

As rupturas paradigmáticas impostas por esses movimentos de lutas e resistências têm cada vez mais adentrado e ganhado corpo nos redutos acadêmicos. É sem dúvida um movimento dialético importante que se retroalimenta continuamente: são os pesquisadores engajados politicamente nos movimentos sociais fazendo ciência com uma postura ética calcada na justiça social e na igualdade dos direitos e oportunidades dos sujeitos, especificamente do campo; e os movimentos sociais com suas lutas construindo políticas capazes de fomentar/tensionar mudanças no fazer cotidiano das Instituições de ensino, pesquisa e extensão.

Como pressupõe Kuhn (1970), esse quadro de mudança paradigmática é também reflexo da própria crise emergida pela incapacidade explicativa de modelos convencionais diante de determinadas realidades apresentadas. Deste modo, o contexto social evidencia as incoerências e desgastes dos modelos explicativos. Obviamente que como o próprio autor considerou, esse processo é marcado por tensões e conflitos, e mesmo pela coexistência de paradigmas.

De todo modo, o significativo é que o conhecimento científico e tecnológico ensinado, produzido e difundido tem cada vez mais se aproximado das necessidades reais do mundo do trabalho e produtivo. A des-re-territorialização do fazer científico e tecnológico tem se assentado naquilo que Boaventura de Sousa Santos chama de “paradigmas emergentes”. Em outros termos, é um fazer sensível a uma leitura crítica do mundo historicamente marcado por processos tecnológicos e científicos hegemônicos e reprodutores da hegemonia opressora. Isso não significa uma mudança drástica, mas o acirramento das tensões paradigmáticas necessário ao desenvolvimento de novas práticas, experiências, conhecimentos e criatividade capazes de confrontar a dependência cultural que assola o mundo subdesenvolvido (FURTADO, 2008).

Esse exercício rompe com a ingenuidade consciente do discurso da neutralidade científica. O compromisso profissional dos sujeitos pertencentes às instituições de ensino,

pesquisa e extensão deve pautar-se no reconhecimento das possibilidades emergentes do fazer para a transformação das estruturas anacrônicas e opressoras da sociedade (FREIRE, 1979).

Nesse sentido, a proposta de especialização em Educação do Campo para professores da Educação Básica da região semiárida dos territórios baianos representa o movimento teórico-prático dos professores, pesquisadores e extensionistas do IF Baiano, cuja marca tem sido o exercício epistemológico, gnosiológico e ontológico permanente diante do contexto ambiental, social, cultural, econômico e educacional do semiárido baiano.

O Laboratório de Políticas Públicas, Ruralidades e Desenvolvimento Territorial – LaPPRuDes, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional – CNPq, especificamente por meio dos trabalhos de pesquisa e extensão da linha de pesquisa Educação do Campo, Educação Ambiental e Agroecologia, tem contribuído para a reflexão e o fazer interdisciplinar dos processos educativos dos sujeitos formadores das escolas do campo – os professores. Somam-se outras experiências de grupos de pesquisadores e extensionistas sobre o semiárido, a partir das atividades desenvolvidas pelo Centro Vocacional Tecnológico de Agroecologia, o Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Lavouras Xerófitas, Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Ciências – GEPEC, o de Manejo de Sistemas Agrícolas na Região Semiárida, dentre outros.

Esses grupos demonstram os esforços engendrados em torno do desenvolvimento de pesquisas e ações voltadas às peculiaridades do semiárido e da agricultura familiar. Portanto, pensar a Educação do Campo consiste em pensar também o trabalho como princípio educativo, em que os fazeres e saberes dos sujeitos do campo são valorizados e incorporados ao processo educativo como fomentador de novos saberes na interface dialógica com o conhecimento sistematizado. A escola não pode nem deve ser concebida como desencaixada, na concepção de Giddens (1991), do campo, tampouco aquilo que ela ensina; ou melhor, seu papel não deve ser o de transposição de conhecimentos sistematizados e descontextualizados com a realidade do campo, mas o de fomentar a apreensão de conceitos, de proporcionar o entendimento dos processos da natureza, sociais, ambientais, dentre outros, de forma articulada e contextualizada com o espaço vivido, o campo.

Esse fazer pedagógico contextualizado nas escolas do campo deve ser permeado pela aproximação com o contexto vivido, com a realidade, com a valorização da cultura local e também por meio da problematização, capaz de conduzir à interdisciplinaridade dos saberes e conhecimentos.

Portanto, essa proposta de especialização em Educação do Campo centra-se na formação de professores do campo das redes municipais e estadual, a fim de fomentar e potencializar processos educativos contextualizados com a realidade dos povos do campo e com o semiárido. Nesse sentido, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade calcadas na Questão Agrária, na Agroecologia, no Desenvolvimento Territorial, nas Políticas Públicas e nos Saberes Tradicionais colocam-se como fundantes da proposta de Especialização em Educação do Campo.

3 JUSTIFICATIVA

A chamada Região Semiárida Brasileira (SAB) corresponde a 70% do território nordestino e tem como características próprias o baixo índice pluviométrico, dificuldade de constituição de mananciais subterrâneos perenes devido ao subsolo ser em quase 70% formado por rochas cristalinas rasas. Isso também contribui para a maior salinidade da água (MALVEZZI, 2007). Essa região apresenta de forma bem definida uma estação com chuva e outra sem chuva. No entanto, Braga (2004), Porto (2000), dentre outros, afirmam que a região SAB é uma das regiões mais úmidas do mundo, com uma pluviosidade anual média 750 milímetros, porém essas chuvas são mal distribuídas no tempo e no espaço.

A vegetação se caracteriza pela caatinga. Esse tipo de vegetação concentra uma rica biodiversidade adaptada a condições ambientais de escassez de água, que ainda é pouco conhecida, valorizada e explorada, no sentido de uso econômico respeitando a preservação da fauna e flora (SUASSUNA, 2002). O autor destaca o potencial de espécies frutíferas como o umbuzeiro, o potencial medicinal como a babosa e o juazeiro, para produção de óleo, a exemplo da faveleira, catolé, oiticida, marmeleiro, dentre outras com potencial para produção látex, cera, fibras. Sem contar riquezas de origem animal e mineral (Idem).

Apesar dessa riqueza natural do bioma caatinga, essa região brasileira, que é também considerada a mais populosa do mundo sob as mesmas condições ambientais, é fortemente marcada por uma projeção imagética distorcida de sua realidade. Historicamente, reforçou-se a visão de região-problema, cujo olhar enviesado da cultura urbana impôs não somente o preconceito cultural em relação aos povos do semiárido, mas postergou por décadas o entendimento de ações concretas com foco no desenvolvimento alinhado aos valores socioculturais e ambientais da Região Semiárida.

Convencionou-se atribuir ao contexto ambiental a causa da pobreza e da má qualidade de vida da região nordeste do país, uma vez que 70% desse território estar inserido no semiárido.

O jogo político regional, como denunciou o próprio Furtado, buscou deslocar os problemas de ordem eminentemente política e socioeconômica para a dimensão ambiental, numa perspectiva erroneamente determinista. Eis que esse pensamento caricaturado e distorcido alimentou por décadas a chamada “indústria da seca”. Portanto:

É como se não chovesse, como se o solo estivesse sempre calcinado, como se as matas fossem secas e as estiagens durassem anos. As imagens de migrantes, de crianças raquíticas, do solo estorricado, dos açudes secos, dos retirantes nas estradas, dos animais mortos, da migração. É um ponto de vista, ao mesmo tempo, real e ideológico, que muitas vezes serve para que se atribua à natureza problemas políticos, sociais e culturais, historicamente construídos (MALVEZZI, 2007, p.14).

Segundo Furtado (2009), isso é resultado do anacronismo estrutural, de uma modernização produtiva sem distribuição de renda, sem redução dos níveis de desigualdades das populações do campo, inclusive. Isso exigiria uma adequada reforma agrária com a superação da “impropriedade das estruturas”, em que houvesse inserção socioeconômica dos agricultores a partir da potencialização da produção sustentável de alimentos cujas garantias de produção e comercialização para o mercado local fossem condições fundamentais dos projetos de desenvolvimento. Nesse sentido, o referido autor destaca que “somente eles [os produtores pequenos e médios] têm aptidão para criar uma agricultura ecologicamente adaptada à região semiárida e absorvedora de mão de obra” (FURTADO, 2009, p. 23).

Nesse sentido, a concepção de convivência com a seca “reinventa” o possibilismo geográfico da escola francesa de Geografia. Enquanto sua concepção estava calcada nos processos de inovação tecnológica, instaura-se e constrói-se aqui a ideia de adequação sócio técnica, construção social da tecnologia, em diálogo com a dimensão ambiental. Segundo Silva (2006, p. 124),

A convivência com o meio ambiente é um imperativo fundamental para o aproveitamento apropriado dos recursos naturais, com a ação humana buscando conciliar ou procurar corrigir as tendências negativas sem agravá-las. Para garantir sua perpetuidade, a população necessita aprender a viver em harmonia com o “código” da natureza do seu meio, buscando a adaptação ao seu habitat, e não a partir de uma relação de estranhamento, de destruição ou de combate. É assim com todos os seres vivos, cuja adaptação ao ambiente é requisito fundamental para a sobrevivência.

Desta forma, todo e qualquer processo voltado para a convivência com a seca não pode ser concebido sem o conhecimento do território. O ato de conhecer as condições ambientais dos ecossistemas que compõem o bioma caatinga e as peculiaridades culturais dos povos da

caatinga são a essencialidade do processo de construção sociotécnica calcado na circularidade multidimensional do território concreto e vivido (ambiental, social, cultural, econômico, político).

O segredo da convivência está em compreender como o clima funciona e adequar-se a ele. Não se trata mais de “acabar com a seca”, mas de adaptar-se de forma inteligente. É preciso interferir no ambiente, é claro, mas respeitando as leis de um ecossistema que, embora frágil, tem riquezas surpreendentes (MALVEZZI, 2007, p. 13).

Se ainda é incipiente o conjunto de políticas públicas com esse foco, as sinergias sócio territoriais dos atores locais politicamente engajados têm demonstrado o caminho viável de construção de alternativas e oportunidades para os povos do semiárido a partir da ideia de “convivência com a seca”, desconstruindo o histórico discurso de “combate à seca”.

De acordo com Braga (2004), foi a partir da década de 1990 que se desenvolveram um conjunto de alternativas voltadas a uma convivência calcada na concepção de solidariedade e sustentabilidade com o ambiente da caatinga. Esse conjunto de experiências foi e sendo desenvolvido por ou com o apoio de várias organizações sociais: movimentos sociais, organizações não governamentais, pastorais sociais, igrejas. Destaca-se nesse processo a própria Articulação do Semiárido Brasileiro, que agrega essas representações da sociedade civil, em mais de 100 entidades, cujo objetivo é desenvolver ações de educação no contexto da convivência com o semiárido. Em geral, as experiências vividas por esses atores territoriais com as populações da região SAB têm centrado em partes na agricultura familiar. Dentre algumas tecnologias sociais e experiências desenvolvidas, pode-se elencar: cisternas para captação de água da chuva, barragens subterrâneas, criação de caprinos, apicultura, manejo da caatinga, manejo agroflorestal, dentre outros.

É sabido que, como afirma Furtado (1984), o problema do desenvolvimento brasileiro tem sua face potencialmente cultural. Essa afirmação não busca velar o quadro político e econômico de um país fundado na reprodução de estruturas desiguais e anacrônicas, mas reafirma como esse quadro deformado foi constituído a partir de uma cultura de imitação do países ricos, em que os valores culturais e conhecimentos próprios das populações locais sempre foram subvalorizados em sua força potencial de engendramento de dinâmicas socioeconômicas. Portanto, a construção de novos processos sociais de dinamização e valorização do semiárido como território ou dos territórios que compõem o semiárido perpassa por processos

socioeducacionais transversalizados, pela dimensão cultural, quer na forma de educação formal e não-formal.

As dinâmicas educacionais não-formais fomentam e garantem a reprodução das formas de organização social baseadas em princípios e valores como a solidariedade, a reciprocidade, o viver comunitário, o respeito ambiental, cujos efeitos econômicos e na produção sinalizam novos arranjos mais associativos, cooperativos e fundados em processos produtivos sustentáveis, dentre os quais a agroecologia, a permacultura, os sistemas agroflorestais, os quintais produtivos, são demonstrações da concreticidade de uma criatividade sociotécnica. Criatividade no sentido do exercício dialógico entre o fazer, o saber e o criar (des-re-construir). Por outro lado, essa dimensão não-formal delineada por uma extensão rural dialógica, comunicativa, participativa, como destacava Paulo Freire, pressupõe o esforço conjunto de uma educação formal igualmente pautada nos princípios da convivência com a seca, o que significa desenvolvimento das capacidades cognitivas, científicas e tecnológicas de forma articulada com os saberes e contextos ambiental, cultural e social do semiárido.

Segundo Braga (2004, p. 26), a Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido “está ancorada na realidade nas práticas dos povos do semiárido, com metodologias, conteúdos, currículos, educadores e educadoras, didáticas e estruturas apropriadas à Região, levando em conta suas potencialidades socioculturais, econômicas e ambientais”.

Conforme Quadro 1, a importância da concepção de Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido na Bahia deve-se a expressividade dos municípios do estado inseridos na chamada Região Semiárida Brasileira, 265 municípios do total de 417 municípios baianos. É o maior percentual de municípios por estado da região SAB, cuja área total em Km² corresponde a 39,8%. O estado com segundo maior número de municípios é a Paraíba (170) e o segundo estado com maior área em Km² é o Piauí (15,4%).

Quadro 1 - Região Semiárida Brasileira: número de municípios e população

Estado	Nº de municípios			Área	População
	Estado ¹	Nº RSA ²	% RSA ²	% RSA ²	% RSA ²
Piauí	224	127	11,2	15,3	4,6
Ceará	184	150	13,2	12,9	20,2
Rio Grande do Norte	167	147	13,0	5,0	7,7
Paraíba	223	170	15,0	5,0	9,4
Pernambuco	185	122	10,8	8,8	15,5
Alagoas	102	38	3,4	1,3	4,0
Sergipe	75	29	2,6	1,1	1,9
Bahia	417	265	23,4	40,0	30,9
Minas Gerais ³	165	85	7,5	10,5	5,7
Nordeste	1742	1133	100,0	100,0	100,0

Fonte: Adaptado de: BRASIL. Ministério da Integração Nacional. **Nova Delimitação do Semiárido Brasileiro.** s/d.

¹ Fonte: Censo Demográfico 2010.

² Região Semiárida.

³ Área de atuação da ADENE em MG.

Como é uma concepção de Educação que se assenta na construção coletiva, na superação de práticas e políticas homogeneizadoras e homogeneizantes do fazer pedagógico, exige dos sujeitos envolvidos, especialmente os professores e gestores educacionais, uma atitude de ruptura paradigmática com a histórica postura colonizadora do de fora. Exige um olhar da realidade enquanto fatos históricos enlaçados na teia do “acontecer solidário global” que na visão de Milton Santos significa o entendimento de que estamos inseridos e sofremos os efeitos do processo de globalização.

Contudo, como o próprio Milton Santos afirma e Furtado desenvolve reflexão similar, o lugar, o território é o lugar da ordem hegemônica, mas também da contestação, da contraordem, da resistência e da emergência de uma solidariedade espacialmente sincrônica. Especificamente, significa entender o território pelo olhar dos de dentro, é o esforço de conhecer-se a si mesmo sem o viseiramento reproduzido e compartilhado pela cultura homogeneizadora urbana. Nesse sentido, a contestação e a resistência (SANTOS, 2006) são posturas fundamentais para conhecer o território enquanto estratégia de poder dos dominados (BOISIER, s/d), mas isso igualmente exige o desenvolvimento de mecanismos socioeducacionais capazes de impulsionar a criatividade humana fundada na dimensão cultural (FURTADO, 1984) de um estilo de desenvolvimento centrado no território, ou seja, “a expressão da capacidade para criar soluções originais aos problemas específicos de uma sociedade” (FURTADO, 2008, p.110).

É, nesse sentido, que a proposta de formação de professores do campo aqui delineada e apresentada nos moldes da Educação Contextualizada com o Semiárido busca conceber a escola do campo como um espaço de possibilidades e de esperança, em que se visualiza a força política

do processo educativo para o desenvolvimento das capacidades humanas com foco na mudança para além do conteúdo imperativo do capitalismo – desigualdade, depreciação da natureza, desvalorização e subjugamento das culturas adversas pela cultura do consumo e urbano-industrial –, fazendo emergir da criatividade humana local um compromisso político em torno de um projeto societal amparado na solidariedade, na coletividade e na sustentabilidade (HARVEY, 2004).

Esse fazer depende, como já salientado, de uma mudança de postura dos educadores e educadoras do campo, pois

[...] construir uma proposta de educação contextualizada no Semiárido exige que os professores procurem re-aprender a aprender para poder ajudar o seu aluno/a tornar-se um aluno-pesquisador de sua realidade. O aluno/a aprende refletindo sobre sua ação e interagindo no meio social, já o professor, amplia seu olhar sobre o mundo no momento em que se desafia a pensar sobre sua prática no processo de reflexão-na-ação (LIMA, 2008, p. 98).

Vale ressaltar que enquanto a concepção de Educação Contextualizada tem uma postura analítica territorial (relação urbano e rural), os esforços dessa proposta é potencializar a Educação do Campo no contexto da Convivência com o Semiárido, visto que os sujeitos do campo carecem ainda da potencialização de um fazer pedagógico dialogado com a realidade do campo e da concretização de políticas públicas de Educação do Campo para os povos do campo. Portanto, o objetivo não é fragmentar e enfraquecer a concepção de Educação Contextualizada para a convivência com o Semiárido que em certa medida incorpora a dimensão rural, mas visibilizar e fortalecer a Educação do Campo no escopo da proposta de Educação Contextualizada. Esse é um movimento necessário para que as próprias dinâmicas territoriais vividas atualmente não reconstruam ao longo dos próximos anos a transfiguração da abordagem territorial por um caráter eminentemente urbano. É um espaço de luta que precisa ser e estar devidamente demarcado na unidade territorial.

O cenário pós-redemocratização, em finais dos anos 1990, evidenciou as contradições inerentes à sociedade capitalista e ao contexto do campo brasileiro, em particular. O movimento nacional “Por uma Educação do Campo” retrata a organização dos grupos sociais em prol da estruturação de uma política educacional concebida para e com os povos do campo, de modo a tornar experiências de resistência social das populações do campo/rurais materializadas numa política coerente a um projeto de nação e de superação das desigualdades. Foi e é uma estratégia de visibilização das populações do campo, historicamente marginalizadas da agenda pública ou nesta incluída de forma “truncada” visando atender interesses estritos do mercado, e de tentativa

de superação de uma visão subjugada e homogeneizante do rural.

De todo modo, entender a Educação do Campo como um direito que deve ser respeitado e ofertado com garantias de qualidade em prol do alcance das dimensões intangíveis do desenvolvimento (SEN e FURTADO) exige concomitantemente a atenção com a concepção de Educação. Segundo Souza e Costa (2010),

a educação como formação humana implica ocupar-se com as grandes questões da pedagogia (e não apenas com as questões didático-escolares): Como formar o ser humano pleno? Como ajudar a formar novos sujeitos sociais do campo? Que dimensões devem ser incluídas no projeto de educação? De que aprendizados específicos necessita o povo que vive no campo?

Nisso consiste o entendimento da Educação do Campo não apenas como questão locacional das escolas e garantia de acesso, mas igual e articuladamente atrelada com os sentidos do educar a partir da concepção dos povos do campo. Conforme ressalta a Declaração 2002 - Por Uma Educação do Campo, as discussões em torno da Educação do Campo congregam duas lutas simultâneas:

Pela ampliação do direito à educação e escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, a cultura, e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade.

Tais aspectos reforçam a necessidade de estruturação de Políticas Municipais de Educação do Campo, articuladas com as operacionalizações e delineamentos da Política Nacional de Educação do Campo, cujos focos devam abarcar a Formação dos/as Educadores/as, a construção coletiva de currículos e projetos político-pedagógicos contextualizados com as aspirações, necessidades e respeito aos processos socioculturais dos povos do campo. A escola do campo precisa ser pensada enquanto espaço social de aprendizagem, envolvimento e de diálogo com os saberes e fazeres dos homens e mulheres do campo, rompendo as barreiras do “enciclopedismo” fomentador da colonização do saber. Portanto, pensar a Educação do Campo consiste também em construir estratégias de descolonização do saber, a partir da contextualização do conhecimento a ser didaticamente transposto e da relação dialética entre o local e o global.

Portanto, em termos epistemológicos e ontológicos, a proposta de especialização assenta-se na concepção de meio rural como espaço de produção de vida e de resistência e

entende a necessidade de contemplar os diversos sujeitos sociais e compreende a importância da agricultura familiar e a necessidade de se pensar práticas que proporcionem o fortalecimento desse tipo de agricultura. Compreendendo o campo como um território, Fernandes (2006) afirma que a educação precisa ser pensada para o seu desenvolvimento, abarcando, assim, suas múltiplas dimensões – social, ambiental, política e econômica.

Pode-se afirmar que essa dinâmica de (re)pensar e (re)construir a educação no meio rural advém em primeira instância da relevância da agricultura familiar, não apenas como categoria social, mas a partir da dialética de suas formas de resistência e articulação para a sua inserção no mercado, principalmente local e regional. Por outro lado, a questão ecológica que põe em xeque a lógica capitalista de produção e reprodução material no campo, está calcada no produtivismo, na mecanização e industrialização da agricultura. Esse modelo impacta negativamente sobre: as relações de trabalho, ao ampliar o desemprego agrícola; a saúde humana, ao proliferar alimentos produzidos com o uso excessivo de agroquímicos; e também o ambiente, a natureza, ao poluir solos, rios, lençóis freáticos, aumentar o desmatamento a fim de ampliar as áreas cultiváveis e garantir o aumento da produção.

Diante dessas questões em relação ao ambiente e à produção capitalista no campo, a ideia de sustentabilidade, a preocupação com as questões ecológicas tem ganhado cada vez mais visibilidade nas sociedades ocidentais. Porém, a abordagem dos problemas ambientais no campo não pode ser direcionada a discursos vazios de significado.

A construção de categorias abstratas, como as de humanidades, de gerações futuras, de qualidade de vida [...] dificulta a análise em termos das diferenças entre grupos sociais e entre nações, protegendo a proposta de desenvolvimento sustentável do enfrentamento de eventuais contradições no campo das relações sociais (FERNANDES, 2002, p. 246).

Equivale dizer que a proposta de sustentabilidade, por estar vinculada ao modelo capitalista de produção, não põe em questão as formas como se dá a apropriação da natureza, as ideias de competição, de lucro e de reprodução das desigualdades. Dessa forma, faz-se necessária uma abordagem de sustentabilidade que contemple os dois movimentos, considerando o ecológico e o social como processos interligados a partir da modernidade, e que, ao mesmo tempo, resulte numa análise crítica da temática do meio ambiente não comprometida com a reprodução da desigualdade social (FERNANDES, 2002).

Com isso, a formação continuada dos educadores do campo está integradamente ensejada num projeto de escola/educação e num projeto de desenvolvimento e de sociedade.

O educador do campo precisa de uma formação que o habilite a refletir sobre sua experiência, comprometido com a luta, que considera o modo de produção da vida com o trabalho, com a terra, com a água e com as plantas como digno e bom. O educador do campo precisa ter a compreensão da dimensão do seu papel na construção de alternativas de organização do trabalho escolar. (MOLINA, 2010, p. 396).

A proposta de especialização em Educação do Campo, aqui evidenciada, reafirma os princípios do movimento “Por uma Educação do Campo” que, apesar da preocupação centrada na escolarização da população do campo, compreende a Educação como “todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido educação tem relação com cultura, valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social”. Portanto, a proposta de formação continuada de professores do campo assenta-se nos pressupostos estabelecidos pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo aprovada em 2001 pelo Conselho Nacional de Educação.

Acrescenta-se aqui, ainda, as disposições contidas na Lei de Criação dos Institutos Federais de Educação, Lei 11.892/08, em seu art. 6º, que, ao descrever as finalidades institucionais, assinala que o instituto deve “qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino”. Tal premissa se sustenta na necessidade de formação de especialistas em diversas áreas do conhecimento, a fim de melhorar os indicadores da educação básica de forma mais abrangente.

4 OBJETIVOS

4.1 Geral

- Proporcionar formação continuada em Educação do Campo, que contribua para práticas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares, contextualizadas às realidades socioculturais, políticas e econômicas de povos, comunidades rurais e tradicionais.

4.2 Objetivos Específicos:

- Fortalecer a identidade de educadoras/res do campo a partir do seu espaço de convívio e de exercício profissional;
- Contribuir para expansão qualitativa da Educação Básica no Campo;
- Formar educadores e gestores capazes de fazerem uma gestão educacional política e contextualizada, contribuindo na formação de sujeitos críticos e autônomos do Campo;

- Qualificar educadoras/res para a atuação em escolas do campo nas diversas áreas do conhecimento com ênfase nos princípios da Educação Campo;
- Estimular projetos de intervenção, com base nos princípios da Educação do Campo e da convivência com o semiárido;
- Instrumentalizar educadoras/res para a concepção de currículos contextualizados, atrelados ao desenvolvimento de projetos, práticas e materiais didáticos voltados à Educação do Campo;
- Formar educadoras/res do campo a elaborarem projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, articulados com projetos sustentáveis, incluídos e endógenos de desenvolvimento do campo.

5 METAS

O curso de Especialização em Educação do Campo contribuirá na formação de caráter continuado do público-alvo, estabelecendo como metas, a cada dois anos:

- Qualificação de 40 (quarenta) profissionais na área de Educação do Campo;
- Desenvolvimento de 40 (quarenta) projetos de pesquisa sobre/em ambientes escolares e não-escolares de educação;
- Produção e submissão de 15 (quinze) artigos científicos em eventos e periódicos.

6 PÚBLICO-ALVO

O curso destina-se a: 1) Portadoras/es de diploma de nível superior devidamente reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), licenciadas/dos ou bacharelas/éis ou tecnólogos/gos em qualquer área, que trabalhem ou tenham interesse em atuar na Educação do Campo; 2) Estudantes do último semestre de cursos de graduação, autorizados pelo MEC. O histórico escolar, comprovando a etapa formativa exigida, deverá ser entregue no ato da inscrição do processo seletivo.

Em relação às/os estudantes em processo de conclusão dos cursos de licenciatura ou bacharelado ou tecnólogos, é preciso ressaltar somente serão certificadas/os, ao final do curso, as/os que apresentarem os diplomas à Secretaria de Registros Acadêmicos.

7 ETAPAS E CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO CORPO DISCENTE

Definida pelo colegiado da Especialização em Educação do Campo, a seleção das/dos candidatas/os será realizada por uma comissão, conforme instrumento de Seleção Pública, e

publicado em época oportuna. As normas e as etapas do processo seletivo serão definidas em Edital, regulamentado pelo Regimento Geral da Pós-graduação do IF Baiano e pelo Regimento Interno do curso.

8 NÚMERO DE VAGAS

O número de vagas corresponde a 40 (quarenta), mas pode ser redefinido conforme Edital lançado à época de cada processo seletivo.

8.1 Vagas para ações afirmativas

Conforme Regimento Geral de Pós-Graduação do IF Baiano, 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas em concursos públicos, no âmbito da administração pública federal, serão destinadas às/aos candidatas/tos negras/os (pretas/os e pardas/os) e indígenas. O quantitativo de 5% (cinco por cento) das vagas ficará reservado às/aos candidatas/tos com deficiência, de acordo com o Programa de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano.

9 MATRIZ CURRICULAR

9.1 Componentes curriculares: Primeiro Semestre

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo
CARGA HORÁRIA	30 H
EMENTA: Reflexão crítica sobre a dicotomia rural-urbano. A educação e a escola do campo: história, tendências, concepções teórico-metodológicas. Território da Educação Rural na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diretrizes Operacionais para a Educação nas escolas do campo. A Educação Rural e o desenvolvimento local, integrado e sustentável. Identidade e Alteridade: fundantes para a construção de relações e saberes dos atores sociais camponeses. Currículo para a escola básica do e para o campo. Formação de professores para a Educação do Campo. Estudos de propostas para o meio rural.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: ARROYO, Miguel. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias . Rio de Janeiro, RJ. Editora Vozes LTDA. 2012. ARROYO, Miguel Gonzaley; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do Campo . Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. GHEDIN, E. Educação do Campo: Epistemologia e práticas . São Paulo: Cortez, 2012.	
COMPLEMENTAR: BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo . Parecer 36/2001. Relatora: Edla de Araújo Lira Soares. Colegiado: CEB. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – Processo no. 23001.000329/2001-55. CALDART, Roseli Salete. “Pedagogia do Movimento Sem Terra” . 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes Ltda, 2000. CAVALCANTE, Ludmila O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural . 32º Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG.	

2009. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT03-5106--Int.pdf>.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo (SP): Cortez Editora, 2001.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular em busca de alternativas. Uma leitura desde o Campo Democrático e Popular**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

LEÃO, Geraldo; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel (Orgs.). **Juventudes do Campo**. São Paulo: Autêntica, 2015.

COMPONENTE CURRICULAR	Questão Agrária no Brasil
CARGA HORÁRIA	30h
EMENTA: Formação histórica do rural brasileiro. Atores sociais do meio rural. Mudanças sociais no meio rural. Projetos de Reforma Agrária.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: AZEVEDO, Fernando Antonio. As Ligas camponesas . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. 145p. SILVA, José Graziano da. O novo rural brasileiro . 2.ed. Campinas: UNICAMP, IE, 1999. 151p. STÉDILE, João Pedro (org.). A Questão Agrária no Brasil . São Paulo. Expressão Popular, 2005.	
COMPLEMENTAR: SZMRECSÁNY, Tamás. Pequena história da agricultura no Brasil . 4.Ed. São Paulo: Editora Contexto, 1998. 102p. NAVARRO, Zander. Desenvolvimento rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro. Revista de Estudos Avançados , São Paulo, USP, v.16, n.44, p. 83-100, 2001. WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: TAVARES, E.D., MOTA, D. M.; IVO, W.M.P.M. (Eds.). Encontro de pesquisa sobre a questão agrária nos tabuleiros costeiros de Sergipe, 2, 1997, Aracaju. Agricultura familiar em debate. Anais . Aracaju: Embrapa-CPATC, 1997. p.9-40. MARTINS, José de Souza. O sujeito oculto: ordem e transgressão na reforma agrária . Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. 238p. MARTINS, José de Souza (Coord.). Travessias: a vivência da reforma agrária nos assentamentos . Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. 295p. MARTINS, José de Souza. Reforma Agrária: o impossível diálogo sobre a história possível. In: Terra Social. Revista de Sociologia da USP . Fevereiro / 2000. Vol. 11, nº 2, p. 129-153. São Paulo: FFLCH –USP, 2000. PRADO JR, Caio. A Questão Agrária no Brasil . 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.	

COMPONENTE CURRICULAR	Movimentos Sociais e Educação do Campo
CARGA HORÁRIA	30 horas
Contextualização histórico-social dos movimentos sociais no Brasil. O caráter educativo dos movimentos sociais de base popular. A produção de saberes sociais gerados nas lutas sociais e sua inclusão na educação sistematizada escolar. A relação entre educação, movimentos sociais e cidadania. Os movimentos sociais do campo e a educação do campo.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	

ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna, (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, 1983.

COMPLEMENTAR:

ARROYO, Miguel Gonzales. **Outros Sujeitos, outras Pedagogias**. 2ª Ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2014.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. **Trabalho Necessário**. Ano 2. Número 2. 2004.

GOHN, Maria Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: CORTEZ, 2002,

GOHN, Maria Glória. **Movimentos e lutas sociais na História do Brasil**. São Paulo: Loyola, 1995.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil: As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político**. Editora Vozes Ltda. 3ª edição. Petrópolis, RJ. 1986.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

VIERO, Janisse. Luziani Medeiros. **Princípios e concepção da Educação do Campo**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo e Agroecologia
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Trabalho como princípio educativo. Educação do Campo, Cultura e Agroecologia. Saberes Tradicionais, Agroecologia e Educação do Campo. As bases científicas da agricultura sustentável; Introdução à agroecologia e à transição agroecológica; Gênese e emergência da ciência Agroecologia; o conceito de transição agroecológica e seus níveis. Princípios da agroecologia aplicados na agricultura familiar; Características de um processo de desenvolvimento rural sustentável de território rural baseado nos princípios da agroecologia; Atores sociais ligados à agricultura familiar e as questões ambientais, sociais e econômicas ligadas à produção orgânica.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
AQUINO, Adriana Maria de; ASSIS, Renato Linhares de (Ed.). Agroecologia: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável . Brasília: EMBRAPA, 2005. 517 p.	
GOMES, João Carlos Costa; ASSIS, William Santos de (Ed). Agroecologia: princípios e reflexões conceituais . Brasília: Embrapa, 2013. 245 p	
HAVERROTH, Célio; WIZNIEWSKY, José Geraldo. A transição agroecológica na agricultura familiar . Curitiba: Appris, 2016 226 p.	
COMPLEMENTAR:	
AGROECOLOGIA: um novo caminho para a extensão rural sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2009. 234 p.	
ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Por uma educação do campo . 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 214 p.	
AMARAL, Atanásio Alves do. Fundamentos de agroecologia . Curitiba: Livro Técnico, 2011. 160 p.	
LEÃO, Geraldo (Org.). Juventudes do campo . Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 294 p.	

PRIMAVESI, Ana. **Manejo ecológico do solo: a agricultura em regiões tropicais**. São Paulo: Nobel, 2002. 549 p.

COMPONENTE CURRICULAR	Metodologia de Pesquisa
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Objeto de pesquisa em Educação: motivações, delimitação do problema, delineamento teórico. Estruturação do projeto, coleta, análise e interpretação de dados. Pesquisa como princípio pedagógico. Pesquisas qualitativas e quali-quantitativas: bibliográfica documental, estudo de caso, estudo etnográfico, pesquisa-ação e pesquisa participante. Pesquisas de aplicação e de intervenção.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa . 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação . São Paulo: Atlas, 1987. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas . 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica e Universitária, 2015.	
COMPLEMENTAR: BRICEÑO-LÉON, Roberto. Trabalhando com a diversidade metodológica: quatro modelos de integração de técnicas qualitativas e quantitativas de investigação nas ciências sociais . GOLDENBERG, Paulete; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; GOMES, Maria Helena de Andréa (orgs). O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003. CASTRO, Cláudio de Moura. A prática da pesquisa . 2. ed. São Paulo: Pearson, 2006. CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. Metodologia científica . 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto . 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo . 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011. DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais . 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014. FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo . 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008. GALVÃO, Edna Ferreira Coelho; GALVÃO, Juarez Bezerra. Pesquisa Intervenção e Análise Institucional: alguns apontamentos no âmbito da pesquisa qualitativa. Revista Ciências da Sociedade (RCS) , v. 1, p.54-67, Jan/Jun 2017. MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso . 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017. MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica . In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de (orgs). Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books < http://books.scielo.org >. PLOMP, Tjeerd. Pesquisa-aplicação em educação: uma introdução . In: PLOMP, Tjeerd et al. Pesquisa-aplicação em educação. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018. THIOLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação . 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim [recurso eletrônico]. Trad. Daniel Bueno. Rev. Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016. YIN, Robert K; DAMACENA, Cláudio (Revisor técnico). Estudo de caso: planejamento e métodos . 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.	

COMPONENTE CURRICULAR	Ambiente, Sociedade e Economia
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Modos de produção e consumo. Noções de economia política. Relação entre ambiente e sociedade: agroecologia, sustentabilidade, agricultura familiar. Noções sobre agroecossistemas, manejo e impactos ambientais. Interfaces escola do campo, ambiente, sociedade e economia.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: RICKLEFS, Robert E.; RELYEA, Rick. A Economia da Natureza . 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2016. 606 p. SANTOS, Milton; SILVEIRA, María Laura. O Brasil: território e sociedade no início do século XXI . 18. ed. Rio de Janeiro: Record, 2014. 475 p. PILLET, Gonzague. Economia ecológica: introdução a economia do ambiente e recursos naturais . São Paulo: 1993. 300 p.	
COMPLEMENTAR: ARBAGE, Alessandro Porporatti. Fundamentos de economia rural . 2. ed., rev. Chapecó: Argos, 2012. 307 p. BACHA, Carlos José Caetano. Economia e Política Agrícola no Brasil . 2.ed. São Paulo: Atlas, 2012. 248 p. HAMMES, Valéria Sucena; RACHWAL, Marcos Fernando Gluck (Ed.). Meio ambiente e a escola . Brasília: Embrapa, 2012. 490 p.	

9.2 Componentes curriculares: Segundo Semestre

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo e Etnomatemática
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Construção do conceito etnomatemático e seus fundamentos teóricos. Educação do Campo e a matemática como cultura. A etnomatemática e a formação do educador matemático. Etnomatemática e a sala de aula. A transposição do conhecimento matemático na Educação do Campo da educação básica. Práticas etnomatemáticas de grupos culturalmente distintos: povos tradicionais do campo, comunidades quilombolas rurais, povos indígenas, ribeirinhos.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade . 6. ed. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2019. GERDES, Paulus. Etnomatemática: reflexões sobre matemática e diversidade cultural . Porto: Edições Húmus, 2007. KNIJNIK, Gelsa et al. Etnomatemática em movimento . 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.	
COMPLEMENTAR: CALDEIRA, Ademir Donizeti. Uma proposta pedagógica em Etnomatemática na zona rural da fazenda Angélica em Rio Claro . Rio Claro: UNESP. Dissertação (Mestrado). IGCE, Universidade Estadual Paulista, 1992. D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática: Arte ou Técnica de Explicar e Conhecer . 2.ed. São Paulo: Ed. Atual, 1993. GODOY, Elenilton Vieira. Currículo, cultura e Educação matemática: uma aproximação possível? . São Paulo: Papyrus, 2018. KNIJNIK, Gelsa. Educação matemática, culturas e conhecimento na luta pela terra . Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2006.	

MATTOS, José Roberto Linhares de. **Etnomatemática: saberes do campo**. São Paulo: Editora CRV, 2016.

MOREIRA, Darlina. **Educação Matemática, comunidades e mudança social**. In: MOREIRA, Darlina; LOPES, Carlos; OLIVEIRA, Isolina; MATOS, João Manuel; VICENTE, Luna. **Matemática e Comunidades: a diversidade social no ensino/aprendizagem da Matemática**. Lisboa: I.I.E. e S.P.C.E, 2000.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo e o Ensino Ciências Humanas e Sociais
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Aspectos teóricos, metodológicos e interdisciplinares da Ciências Humanas e Sociais. Etnoeducação, ensino e saberes tradicionais. Oralidade e práticas educacionais campesinas. Etnocentrismo, diversidade e relativismo cultural. Ética, cidadania e Educação do Campo.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas . Brasília: MEC, 2017. BRASIL. CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2002. BRASIL. CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Resolução 02/2008 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2008.	
COMPLEMENTAR: BONETI, Lindomar Wessler. Etnocentrismo, cultura e políticas educacionais. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional . v. 4, n. 7, p. 161-180, jan/jun 2009. Disponível em: https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/1924/1646 . CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. Revista Brasileira de Educação . v. 22, n. 69, 2017. MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão . Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. MATOS, Júlia Silveira; SENNA, Adriana Kivanski de. História Oral como fonte: problemas e métodos. Revista Historiae . v. 2, p. 95-108, 2011. OLIVEIRA, Alexandra Maria. Campesinato, Ensino de Geografia e Escolas Do Campo: o Conhecimento Geográfico Como Um Saber Em Conjunto. Revista GEOUSP - Espaço e Tempo , São Paulo, Nº 30, 2011, p. 62-75. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74232 . ROCHA, Gilmar; RUSSI, Adriana; ALVAREZ, Johnny. Etnoeducação patrimonial – reflexões antropológicas em torno de uma experiência de formação de professores. Pro-Posições , v. 24, n. 2 (71), p. 55-67, maio/ago. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/pp/v24n2/v24n2a05.pdf . RODRIGUES, Wallace. Oralidade e práticas educacionais: o caso da etnoeducação musical Apinayé. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 13., Porto Alegre. Anais...Porto Alegre: Associação Brasileira de História Oral , 2016. RUSSCZYK, Jaqueline; SCHNEIDER, Sérgio. O ensino de Sociologia no contexto das escolas rurais e na interface com a Educação do Campo. Educere et Educare , vol. 8, n. 15, p. 133-145, jan/jun 2013. VIERO, Janisse. Luziani Medeiros. Princípios e concepção da Educação do Campo . Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.	

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo, Letramento e Linguagens
CARGA HORÁRIA	20 horas
EMENTA: Discussão dos conceitos de alfabetização e letramento sob diferentes perspectivas: antropológica, linguística e pedagógica. Linguagens e escritas como instrumentos do conhecimento. Perspectivas e fundamentos para a organização e produção de materiais em projetos de letramentos na educação do campo. Literatura e Ruralidade.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. Marxismo e Filosofia da Linguagem . São Paulo: Hucitec, 2004. OLIVEIRA, Maria Aparecida Brito. Um novo Território Velho Chico? Histórico e arranjos socio-econômicos em um recorte espacial de resistência(s) . In: MACEDO, Janine Couto Cruz et al. (org.) Educação e sujeitos (de)subalternizados. São Paulo: Casa do Novo Autor, 2019. RAJAGOPALAN, K. Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética . São Paulo: Parábola editorial, 2003.	
COMPLEMENTAR: MOITA LOPES, Luiz Paulo. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução . São Paulo: Delta, vol.10, n.2, p. 329-338, 1994. SILVA, Fabiana Santos da. Experiência do IF Baiano com a Especialização em Educação do Campo, Campus Bom Jesus da Lapa . In: MACEDO, Janine Couto Cruz et al. (org.) Educação e sujeitos (de)subalternizados. São Paulo: Casa do Novo Autor, 2019. ROJO, Roxane. (org.). Alfabetização e letramento . Campinas-SP: Mercado das letras, 1998. _____. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social . São Paulo: Parábola Editorial, 2009. SOARES, Magda. Letramento e Escolarização . In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). Letramento no Brasil. São Paulo: Global, 2004. 287 p. _____. Letramento: um tema em três gêneros . 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi. A educação ambiental nas escolas do campo . In: BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola.: UNESCO, Brasília, 2007.	

COMPONENTE CURRICULAR	Educação de Jovens e Adultos do Campo
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Pressupostos teórico-metodológicos e Históricos da Educação de Jovens e Adultos. Diretrizes Curriculares Nacionais e Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos. As demandas do mundo do trabalho e a educação de jovens e adultos. Temas geradores na Educação de Jovens e Adultos do Campo. O Conceito de Educação Popular no Campo: reflexões sobre as experiências Freirianais.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA: ARROYO, Miguel González. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a vida justa . Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. PAIVA, Jane. Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos . Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.	
COMPLEMENTAR:	

ARROYO, Miguel González. **Imagens quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação/ANPEd**, n. 14, São Paulo: Editora Autores Associados, mai/jun/ago 2000.

IRELAND, D. Timothy; MACHADO, Maria Margarida. IRELAND, Vera Esther J. da Costa. **Os desafios da educação de jovens e adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada**. In: KRUPPA, Sonia M. Portella (org). **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005.

SANTOS, Adevanucia Nere; CARVALHO, Ana Lúcia O. Freitas de. Esforço de Sísifo: a qualidade em questão? In: LIMA, Carlos Marcio Viana; CARMO, Gerson Tavares do. **Congresso Nacional de Programas Educativos para Jovens, Adultos e Idosos**. Campos dos Goytacazes, RJ: Essentia Editora, 2017.

SOUZA, Murilo Mendonça Oliveira. A educação popular no campo: entre o saber camponês e o conhecimento científico. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v.8, p.64-75, jan./dez. 2009.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>.

TAVARES, Maria Teresa Goudard. Educação Popular e os movimentos sociais contemporâneos: algumas notas para reflexão. **Educação e Contemporaneidade Revista da FAEEDBA**. Volume 24, nº 43, jan./jun 2015.

VENTURA, Jaqueline. A formação inicial de professores para atuar na educação de Jovens e Adultos Trabalhadores. IN: ARAÚJO, Judith Maria Daniel; VALDEZ, Guiomar do Rosário Barros. **Proeja: refletindo o cotidiano**. Rio de Janeiro: Essentia, 2012.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo e o Ensino de Ciências Naturais
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA:	
Abordagem sócio-histórica contextualizada do conhecimento da área Ciências da Natureza visando à compreensão da realidade e suas especificidades com o campo. Noções básicas das relações: planta, água, solo e atmosfera. Conceitos fundamentais de ecologia. Ecologia de Ecossistema. Métodos de ensino; formação de conceitos; a teoria na prática. Laboratório de ensino de ciências: montagem, organização, uso e manutenção. Elaboração e seleção de atividades experimentais e sua inserção no planejamento de ensino. A aula com atividades experimentais a partir do contexto do meio rural. O uso de materiais alternativos e de baixo custo nas atividades experimentais. Registro e avaliação das atividades experimentais.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
BARBAULT, Robert. Ecologia geral: estrutura e funcionamento da biosfera . Petrópolis: Vozes, 2011. 444 p.	
CARVALHO, Ana Maria Pessoa de. (org.). Ensino de ciências: unindo a pesquisa e a prática . São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.	
SOUZA, Maria Helena Soares de; SPINELLI, Walter. Guia prático para cursos de laboratório: do material à elaboração de relatórios . São Paulo: Scipione, 1997.	
COMPLEMENTAR:	

ASTOLFI, Jean-Pierre; DEVELAY, Michel. **A didática das ciências**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2008.

BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Aldair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CACHAPUZ, Antonio. (et al.). **A necessária renovação do ensino de ciências**. São Paulo. Cortez, 2005.

PETRUCCI-ROSA, Maria Inês. **Investigação e ensino: articulação e possibilidades na formação de professores de Ciências**. Ijuí: UNIJUI, 2004.

RICKLEFS, Robert E. **A economia da natureza**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1996.

STEFANI, Adria. **Montagem e uso de um laboratório interdisciplinar**. Porto Alegre: Sagra, DC Luzzatto, 1993.

TOWNSEND, Colin R. et al. **Fundamentos em Ecologia**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, c1998. 224 p.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo, Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial
CARGA HORÁRIA	30 horas
EMENTA: Estado e Sociedade. Direitos Sociais. Análise de Políticas Públicas. Políticas de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial. Características sociais, políticas e econômicas do campo brasileiro. Heterogeneidade e características das populações do campo.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
ARROYO, Miguel Gonzalez. Outros sujeitos, outras pedagogias . 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (p. 257-298)	
CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; FRIGOTTO, Paulo Alentejano Gaudêncio (Orgs). Dicionário da Educação do Campo . Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012. [pág. 113-120; 347-352; 569-575; 585-594].	
MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire S. A. de (Orgs). Por uma Educação do Campo: Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo . Brasília/DF: 2004. Coleção por uma educação do campo, n.5.	
COMPLEMENTAR:	
BRASIL. Ministério da Educação. Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios . Brasília, 2003.	
FERNANDES, Bernardo M. CERIOLI, Paulo R. CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo” texto Preparatório In: ARROYO, Miguel Gonzalez; KOLLING, Edgard Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli (Orgs). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília/DF: 2002. Coleção por uma Educação do Campo, n. 4.	
FERNANDES, Bernardo M. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais . Universidade Estadual Paulista - UNESP. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf .	
FERNANDES, Bernardo M. Sobre a tipologia de territórios . (2012 c). Acessado em 14 de setembro de 2020. Disponível em: http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/ruralidade/sobre-a-tipologia-de-territorios.pdf/view .	

COMPONENTE CURRICULAR	Seminário Integrador
------------------------------	----------------------

CARGA HORÁRIA	10 horas
EMENTA: Atividade científica de socialização dos resultados das pesquisas.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa . 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.	
TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação . São Paulo: Atlas, 1987.	
LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas . 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica e Universitária, 2015.	
COMPLEMENTAR:	
BRICEÑO-LÉON, Roberto. Trabalhando com a diversidade metodológica: quatro modelos de integração de técnicas qualitativas e quantitativas de investigação nas ciências sociais . GOLDENBERG, Paulete; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; GOMES, Maria Helena de Andréa (orgs). O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.	
CASTRO, Cláudio de Moura. A prática da pesquisa . 2. ed. São Paulo: Pearson, 2006.	
CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. Metodologia científica . 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.	
CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto . 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.	
DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo . 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	
DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais . 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014.	
FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo . 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.	
GALVÃO, Edna Ferreira Coelho; GALVÃO, Juarez Bezerra. Pesquisa Intervenção e Análise Institucional: alguns apontamentos no âmbito da pesquisa qualitativa. Revista Ciências da Sociedade (RCS) , v. 1, p.54-67, Jan/Jun 2017.	
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso . 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.	
MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica . In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de (orgs). Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books < http://books.scielo.org >.	
PLOMP, Tjeerd. Pesquisa-aplicação em educação: uma introdução . In: PLOMP, Tjeerd et al. Pesquisa-aplicação em educação. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.	
THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação . 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	
YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim [recurso eletrônico]. Trad. Daniel Bueno. Rev. Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.	
YIN, Robert K; DAMACENA, Cláudio (Revisor técnico). Estudo de caso: planejamento e métodos . 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.	

9.3 Componentes curriculares: Terceiro Semestre

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo e Gestão Educacional
CARGA HORÁRIA	20 horas
EMENTA: Organização da Educação Nacional. Competências e responsabilidade dos entes federados com a Educação do Campo. Conselho de Educação no âmbito dos sistemas. Gestão educacional: Financiamento e gestão orçamentária da educação do campo. Gestão de recursos	

materiais (relação da infraestrutura escolar e condições de funcionamento das escolas para a qualidade do ensino). Gestão democrática. Gestão pedagógica da educação escolar no campo.

BIBLIOGRAFIAS

BÁSICA:

BRASIL. CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo** (Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2002.

BRASIL. CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo** (Resolução 02/2008 do Conselho Nacional da Educação) Brasília: 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

COMPLEMENTAR:

CAVALCANTE, Maria do Socorro Silva; MORAIS, Simony Araújo de; NASCIMENTO, Sandra Silvestre do. **Refletindo a gestão democrática na perspectiva da escola do campo: limites e possibilidades**. Disponível em: <http://educacaodocampopb.xpg.uol.com.br/IIEPPECPB2013/GT-%201/10.pdf>.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MARTINS, Fernando José. **Gestão democrática da escola do campo**. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/114.pdf.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: uma introdução crítica**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

POLON, Sandra Aparecida Machado; MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. **Experiências de gestão escolar democrática em escolas públicas localizadas no campo**. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/luminaria/article/view/422/542>.

RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

SOUZA, Ediane Almeida; SILVA, Antonia Almeida. **Os desafios da gestão escolar em escolas nucleadas**. Disponível em: < <http://www.xviiiisemic.esy.es/resumos/II/57776.pdf>.

TIRIBA, Lia; FISCHER, Maria Clara Bueno. **Produção associada e Autogestão**. In: CALDART, Roseli Salete. Et.al. (org). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 22.ed. São Paulo: Libertad, 2006.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação Campo na Perspectiva Inclusiva
CARGA HORÁRIA	20 horas
EMENTA: A abordagem conceitual e histórica da Educação Especial na perspectiva inclusiva. As políticas públicas, os princípios, as leis e as concepções de educação inclusiva. Direitos humanos e Educação Inclusiva. A inclusão de pessoas com necessidades especiais em contextos escolares. As representações sociais das pessoas com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais. O trabalho pedagógico de educadores do campo em Educação Especial.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Presidência da República. Casa Civil (2015). Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.html.
CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

COMPLEMENTAR:

BAPTISTA, C. R.; SILVA, M. C. Formação, cotidiano(s) e educação especial. **Educação e Fronteiras On-line**, v. 5, n.13, p. 31-46, mai-ago, 2015.
DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com Surdez**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima; GIFFONI, Francinete Alves; ZARDO Sinara Pollom. **Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: Altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC/SEESP, 2010.
DINIZ, Débora. **O que deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
FILHO, José Ferreira Belisário; CUNHA, Patrícia. **Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: Transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: MEC/SEESP, 2010.
FOGLI, Bianca Fátima Cordeiro dos Santos. **A dialética da inclusão em educação: uma possibilidade em um cenário de contradições**. Petrópolis, De Petrus et Alii, 2012.
FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Lísia de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência visual**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
GOMES, Adriana L. Limaverde; FERNANDES, Anna Costa; BATISTA, Cristina Abranches Mota; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; FIGUEIREDO, Rita Vieira. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência mental**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
LOPES, L. A.; OLIVEIRA, A. N. S. A criança com necessidade especial na escola do campo. *Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas*, Caruaru, **Anais...** 13 a 14 de setembro de 2012. Disponível em: https://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/IV_EPEPE/t1/C1-03.pdf
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São. Paulo: Moderna, 2003
MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
SASSAKI, Rmoeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010
MORGANO, F. F. da R.; et. at. Representações sociais sobre a deficiência: perspectivas de alunos de Educação Física Escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.2, p.245-260, Abr.-Jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n2/1413-6538-rbee-23-02-0245.pdf>
RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para ma educação inclusiva**. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.
SCHIRMER, Carolina R.; BROWNING, Nádia; BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel; MACHADO, Rosângela. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência física**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.
SOUZA, F. F., et al. Políticas e práticas de educação inclusiva: condições e contradição no cotidiano de uma escola de ensino fundamental. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*. **Dossiê Educação Especial: diferenças, currículo e processos de ensino e aprendizagem**. v. 22, n. 82, p. 1-23, ago. 2014.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência visual.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

COMPONENTE CURRICULAR	Educação do Campo, Cultura e Diversidade
CARGA HORÁRIA	20 horas
EMENTA: Conceitos de Identidades, Diversidade e Cultura. Multiculturalidade, transculturalidade, interculturalidade. Racismo e sexismo no Brasil. Políticas educacionais para a diversidade. As etnociências na sala de aula.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.	
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.	
MUNANGA, Kambegele. (org) Superando o Racismo na Escola. Brasília: MEC/SECAD, 2005.	
COMPLEMENTAR:	
ALMEIDA, Maria da Conceição de. Complexidade, saberes científicos, saberes da tradição. São Paulo: Livraria da Física, 2010.	
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, junho, 2005.	
BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001.	
BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho de Educação do Campo. Referências para uma política nacional de educação do campo. Caderno de Subsídios, Brasília, DF, 2003.	
CALDART, Roseli Salette. Pedagogia do Movimento Sem-Terra. Petrópolis: Vozes, 2000.	
CUNHA, Manuela Carneiro da. Índios no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2013.	
CAMPOS, Luiz Augusto. Racismo em três dimensões: Uma abordagem realista-crítica. RBCS , v. 32, n. 95, P. 1-19, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.17666/329507/2017 .	
CHAUÍ, Marilena de Souza. Cultura e democracia. In: CHAUÍ, Marilena de Souza. Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf .	
CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena; NASCIMENTO, Glória Cristina Cornélio do; LUCENA Reinaldo Paiva Farias de. Comunidade, meio ambiente e etnociência: saberes locais na conservação dos recursos naturais. Revbea , São Paulo, v. 13, n. 2, pp. 85-103, 2018. Disponível em: http://revbea.emnuvens.com.br/revbea/article/view/5308/3444 .	
GOHN, Maria Glória. Movimentos sociais e educação. São Paulo: Cortez, 1992.	
GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Revista Ciências Sociais Hoje , Anpocs, 1984, p. 223-244.	
HALL, Stuart. A identidade em questão e Descentrando o Sujeito. In: HALL, Stuart. Identidade cultural na pós-modernidade , 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005 (1992).	
LEITE, Sergio Celani. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.	
MUNANGA, Kambegele. Diversidade, Identidade, Etnicidade e Cidadania. Movimento-Revista de Educação , n. 12, 2013. Disponível em: https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32511 .	
NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (Org.). Pierre Bourdieu: escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.	
SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. Campinas: Autores Associados, 2018.	

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias de Currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SOUZA, Regina Maria de; GALLO, Silvio. Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro. **Educação & Sociedade**. n. 79, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10848.pdf>.

WEISSMANN, Lisette. Multiculturalidade, Transculturalidade, Interculturalidade. **Revista Construção Psicopedagógica**, v. 26, n. 27, p. 21-36, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v26n27/04.pdf>.

COMPONENTE CURRICULAR	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
CARGA HORÁRIA	20 horas
EMENTA: Realização de orientações de cunho teórico e metodológico visando à elaboração dos projetos de pesquisas e intervenção.	
BIBLIOGRAFIAS	
BÁSICA:	
GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa . 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.	
TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação . São Paulo: Atlas, 1987.	
LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaz Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas . 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Pedagógica e Universitária, 2015.	
COMPLEMENTAR:	
BRICEÑO-LÉON, Roberto. Trabalhando com a diversidade metodológica: quatro modelos de integração de técnicas qualitativas e quantitativas de investigação nas ciências sociais . GOLDENBERG, Paulete; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; GOMES, Maria Helena de Andréa (orgs). O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.	
CASTRO, Cláudio de Moura. A prática da pesquisa . 2. ed. São Paulo: Pearson, 2006.	
CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. Metodologia científica . 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.	
CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto . 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.	
DEMO, Pedro. Pesquisa: princípio científico e educativo . 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	
DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais . 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014.	
FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. Análise de conteúdo . 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.	
GALVÃO, Edna Ferreira Coelho; GALVÃO, Juarez Bezerra. Pesquisa Intervenção e Análise Institucional: alguns apontamentos no âmbito da pesquisa qualitativa. Revista Ciências da Sociedade (RCS) , v. 1, p.54-67, Jan/Jun 2017.	
MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso . 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.	
MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica . In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de (orgs). Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books < http://books.scielo.org >.	
PLOMP, Tjeerd. Pesquisa-aplicação em educação: uma introdução . In: PLOMP, Tjeerd et al. Pesquisa-aplicação em educação . 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.	
THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação . 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.	
YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim [recurso eletrônico]. Trad. Daniel Bueno. Rev. Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.	

10 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Condição obrigatória para obtenção do certificado e do título de Especialista em Educação do Campo, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), expressão das competências e das habilidades desenvolvidas ou adquiridas pela/o discente no percurso formativo do curso será um artigo científico ou uma monografia, pautados em abordagens qualitativa ou quanti-quali, tendo como estratégias possíveis a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, o estudo de caso, o estudo etnográfico, a pesquisa-ação e a pesquisa participante. Os vieses podem ser Pesquisa de aplicação ou de intervenção.

10.1 Abordagens

Originada nos Estados Unidos do século XIX, a abordagem qualitativa surgiu quando vários problemas sociais apareceram em função da urbanização e das migrações, e passaram a ser divulgados por fotógrafos e jornalistas considerados sensacionalistas. Estes exigiam respostas às mazelas enfrentadas pelos moradores de cidades estadunidenses (BOGDAN E BIKLEN, 1994).

É preciso destacar que a pesquisa qualitativa investiga o significado da vida e representa as opiniões e as perspectivas dos sujeitos; abrange os aspectos contextuais em que os sujeitos vivem; favorece o conhecimento do comportamento humano, por meio de visibilidade de conceitos existentes ou emergentes; permite a utilização de múltiplas fontes de evidência, ao invés de restringir-se a uma (Yin, 2016).

Complexa, mas possível, a abordagem quali-quantitativa ou quanti-quali busca a recuperação das “virtudes que cada uma das técnicas de investigação quantitativa ou qualitativa possui e potencializá-las para dar lugar a outra, num avanço contínuo em espiral de complexidade do processo de investigação e de conhecimento” (BRICEÑO-LEÓN, 2003, p. 176).

Exemplificando, a pesquisa quali-quantitativa pode iniciar com um estudo qualitativo, através da observação participante ou de entrevistas abertas com a finalidade de aprofundar o conhecimento referente ao tema investigado, implementar preceitos teóricos e minudenciar processos notadamente imprecisos. Posteriormente, e com base nas evidências da observação e das entrevistas, pode-se desenvolver hipóteses e organizar questionário “para poder conhecer como as falhas que foram encontradas numa pequena mostra seletiva se expressam no nível de toda a população” (Ibidem, p. 177).

Em conformidade com os aspectos supramencionados, é possível que uma dada pesquisa seja estabelecida sobre um determinado contexto social, político, econômico e religioso, a partir de uma amostra probabilística e de informações quantitativas, que possibilitará a obtenção de conhecimento a respeito de variáveis estatisticamente relevantes ou não, “restringindo ou eliminando aquelas não significativas e concentrando-se no que foi importante” (Ibidem).

10.2 Estratégias de pesquisa

As estratégias de pesquisa citadas anteriormente e descritas abaixo são:

Pesquisa bibliográfica: elaborada, exclusivamente, com materiais existentes, a saber: livros de leitura corrente (obras literárias: romances, poesias, teatro etc. e de divulgação: disseminação de conhecimento científico e técnico) e de referência (informativa: dicionários, enciclopédias, anuários e almanaques e remissiva: catálogos) e publicação periódicas (jornais e revistas) (GIL, 2002).

Pesquisa documental: similar à pesquisa bibliográfica, apresenta como diferença essencial a natureza das fontes. Utiliza materiais que não receberam tratamento analítico (de “primeira mão”: cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.) ou que podem ser reelaborados (de “segunda mão”: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc.).

Nem sempre fica clara a distinção entre a pesquisa bibliográfica e a documental, já que, a rigor, as fontes bibliográficas nada mais são do que documentos impressos para determinado público. Além do mais, boa parte das fontes usualmente consultada nas pesquisas documentais, tais como jornais, boletins e folhetos, pode ser tratada como fontes bibliográficas. Nesse sentido, é possível até mesmo tratar a pesquisa bibliográfica como um tipo de pesquisa documental, que se vale especialmente do material impresso fundamentalmente para fins de leitura (Ibidem, p. 46).

Estudo de caso: utilizado maciçamente nas ciências sociais e biomédicas, analisa profunda e exaustivamente um ou não muitos objetos, com a finalidade de conhecê-los detalhadamente. Os principais propósitos dessa estratégia são:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos;
- b) preservar o caráter unitário do objeto estudado;
- c) descrever a situação e o contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- d) formular hipóteses ou desenvolver teorias; e

e) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. (Ibidem, p. 54).

Estudo etnográfico: contribuinte das pesquisas qualitativas, interessa-se principalmente por questões referentes às desigualdades sociais, aos processos excludentes e aos contextos socio-interacionais. Nos estudos etnográficos, a cultura é entendida como um sistema de significados, responsável pela mediação entre as estruturas sociais e as ações dos seres humanos; os sujeitos com participação ativa são introduzidos como modificadores das estruturas sociais; as relações e interações em contextos sociais e institucionais são revelados, contribuindo para “significar o universo pesquisado exigindo a constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do pesquisador” (Mattos, 2011, p. 51).

Pesquisa-ação: possui como principal finalidade a elucidação, a intervenção em relação aos problemas sociais, técnicos e cientificamente relevantes, através de grupos heterogêneos, formados por pesquisadores, membros da situação-problema, atores sociais e parceiros que buscam resolver os problemas citados anteriormente. De acordo com Thiollent (2011, p. 9),

Nas duas últimas décadas, alguns fatos marcaram a evolução da pesquisa-ação. As áreas mais tradicionais em que se aplica esse método continuam as de educação, formação de adultos, serviço social, extensão ou comunicação rural. Todavia, houve diversificação e ampliação das áreas: ciências ambientais, ciências da saúde (enfermagem, promoção da saúde, medicina coletiva), estudos organizacionais, ergonomia, e engenharia de produção, estudos urbanos, desenvolvimento local, economia solidária, direitos humanos, práticas culturais e artísticas.

Pesquisa participante: é caracterizada, assim como a pesquisa-ação, pela comunicação, interação entre pesquisadores e pesquisados. Gil (2002), indica que a pesquisa participante estabelece a diferença entre as ciências popular e dominante. A primeira, oriunda do conhecimento vulgar, permite que o ser humano viva através dos recursos oferecidos pela natureza. Enquanto a segunda é vista como responsável pela manutenção sistema em vigência.

Outro aspecto relevante é fato da pesquisa participante “tem-se voltado sobretudo para a investigação junto a grupos desfavorecidos, tais como os constituídos por operários, camponeses, índios etc” (Ibidem, p. 56).

10.3 Pesquisa de aplicação e de intervenção

A pesquisa de aplicação é apropriada para solucionar problemas educacionais complexos ou desenvolver / validar teorias referentes aos processos e aos ambientes de

aprendizagem e semelhantes. Os estudos de desenvolvimento e de validação são os seus propósitos possíveis. Os primeiros buscam soluções para os problemas complexos em práticas educacionais, além de “aprofundar nosso conhecimento sobre as características dessas intervenções e sobre seus processos para projetá-las e desenvolvê-las” (Plomp, 2018, p. 31).

Já os estudos de validação concernem ao desenvolvimento de uma teoria, e podem ser definidos como os estudos de “intervenções educacionais tais como processos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem e assemelhados com o propósito de desenvolver ou validar teorias sobre tais processos e como eles podem ser concebidos” (Ibidem).

Contribuinte para a fomentação de novas ideias e práticas em relação aos contextos sociais e institucionais estudados, a pesquisa de intervenção é adequada, reestruturada conforme os acontecimentos cotidianos, por sua vez, capazes de:

[...] alterar a compreensão/percepção do que vem a ser: o sujeito/indivíduo; a relação; o lugar e o espaço; o papel social; a instituição e o instituinte. A opção pela pesquisa-intervenção se dá na medida em que o pesquisador percebe que ela oferece a oportunidade de atuar diretamente no campo da pesquisa, estabelecendo/criando práticas/dispositivos que se constituem em acontecimentos diferenciadores, com grande potencial de análise. Sendo este um ponto fundamental considerando a situação de subserviência/utilidade que, historicamente, envolve as relações institucionais (Galvão e Galvão, 2017, p. 61).

Com base no parágrafo, na citação supramencionado e nas informações reveladas por Galvão e Galvão (2017), dois fatores precisam ser considerados: 1) A pesquisa de intervenção propõe ações não alinhadas às regras, além de trazer à tona assuntos emudecidos ou desqualificados pela história e cultura dominantes; 2) A pesquisa de intervenção contribui para a análise dos significados que os sujeitos conferem aos espaços que transitam e as práticas sociais que os circundam, permitidas ou não.

10.4 Elaboração e avaliação do TCC

Ao longo da especialização, as/os estudantes serão conduzidos à elaboração do projeto de pesquisa e do TCC, alinhados às normas do curso. Suportados pelas/pelos docentes, a partir da orientação, as/os pós-graduandas/dos deverão desenvolver as seguintes ações: 1) Construir plano de atividades, aprovado pela/o professor/a orientador/a; 2) Reunir periodicamente com o/a professor/a orientador/a, sob registro da frequência; 3) Elaborar artigo científico ou monografia; 4) Defender e avaliar o TCC perante uma banca examinadora.

Os critérios para a avaliação do TCC considerarão: 1) Estruturação e organização do documento (conforme normas de padronização específica); 2) Apresentação do arcabouço teórico; 3) Adequação das literaturas e aspectos linguístico-textuais e apresentação final (linguagem, clareza, postura profissional, interação, recursos utilizados).

11 CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 440 horas.

12 CORPO DOCENTE

Nome	Titulação Máxima	Instituição	Currículo Lattes
Adevanucia Neres Santos	Mestra em Educação e Diversidade	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/5399087004369759
Clélia Gomes dos Santos	Mestra em Letras: Cultura, Educação e Linguagens	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/3624181581607231
Ediênio Vieira Farias	Mestre em Educação de Jovens e Adultos	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/0831759035700134
Edna Souza Moreira	Doutora em Educação Conhecimento e Inclusão Social	Universidade do Estado da Bahia – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/4589518670460111
Érico da Silva França	Mestre em Crítica Cultural – Estudos Linguísticos e Estudos Literários	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/2383533151501040
Emerson Alves dos Santos	Doutor em Genética e Biologia Molecular	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/0433125584300217
Eurileny Lucas de Almeida	Doutora em Ciência do Solo	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/4195918994374388
Fabiana Santos da Silva	Mestra em Conservação da Biodiversidade e Sustentabilidade	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/6041538070414087
Geângelo de Matos Rosa	Mestre em Educação e Contemporaneidade	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/7402464024398360
Heliselle Cristine Ramires da Rocha		Instituto Federal de Educação, Ciência e	http://lattes.cnpq.br/7103096677940027

	Mestra em Produção Vegetal no Semi-Árido	Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	
José Conceição Silva Araújo	Mestre em Educação	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – Jacobina	http://lattes.cnpq.br/7285548918796328
Luís Geraldo Leão Guimarães	Mestre em Educação e Contemporaneidade	Universidade do Estado da Bahia – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/8584040990492167
Marcos Aurélio da Silva	Doutor em Engenharia Química	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – Bom Jesus da Lapa	http://lattes.cnpq.br/9876830140069685

13 METODOLOGIA E PERIODICIDADE DE MINISTRAÇÃO DAS AULAS

O curso será presencial e terá duração de 24 (vinte e quatro) meses, com encontros concentrados nos finais de semana (sextas-feiras – tardes e noites e sábados – manhãs), quinzenalmente ou mensalmente, conforme calendário específico do mês de referência, totalizando uma carga horária de 440 horas.

O curso iniciará com o Seminário de Integração e Planejamento, envolvendo coordenação, professorado e estudantes, para a apresentação do Regimento Interno e do Plano Pedagógico de Curso (PPC) e elucidação de dúvidas concernentes ao percurso formativo. Esse momento inicial configura-se como atividade de caráter obrigatório.

Conforme a “Matriz Curricular”, item 9 do presente documento, a organização do curso, a partir dos componentes curriculares encontra-se assim:

Primeiro Semestre: Educação do Campo; Questão Agrária no Brasil; Movimentos Sociais e Educação do Campo; Educação do Campo e Agroecologia; Metodologia de Pesquisa; Ambiente, Sociedade e Economia.

Segundo Semestre: Educação do Campo e Etnomatemática; Educação do Campo e o Ensino Ciências Humanas e Sociais; Educação do Campo, Letramento e Linguagens; Educação de Jovens e Adultos do Campo; Educação do Campo e o Ensino de Ciências Naturais; Educação do Campo, Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial; Seminário Integrador.

Terceiro Semestre: Educação do Campo e Gestão Educacional; Educação Campo na Perspectiva Inclusiva; Educação do Campo, Cultura e Diversidade; Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

13.1 Frequência

De acordo com a Resolução do CNE/CES nº 1, de 03 de abril de 2001, é obrigatória a frequência de 75% em cada disciplina. Ficará sob a responsabilidade de cada professor/a o registro de frequência das/dos estudantes no diário.

13.2 Sistema de Avaliação

A avaliação será processual e continuada, de cunho quantitativo e qualitativo, através de instrumentos diversos (provas, trabalhos escritos, experimentos, visitas técnicas, seminários e/ou outras formas de verificação de aprendizagem). As notas serão aferidas numa escala de 0 (zero) a 10 (dez), sendo necessário para a aprovação da/do estudante o valor igual ou superior a 7 (sete).

13.3 Certificação

A instituição certificadora será o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. Também serão efetuadas as emissões dos históricos escolares, ambos com validade nacional.

14 PERFIL DA/DO EGRESSA/O

As/Os egressas/os curso de Especialização em Educação do Campo estarão aptas/os para:

- Contribuir na expansão qualitativa da Educação Básica no Campo;
- Contribuir na formação de sujeitos críticos e autônomos do Campo;
- Estimular projetos de intervenção, com base nos princípios da Educação do Campo e da convivência com o semiárido;
- Conceber currículos contextualizados, atrelados ao desenvolvimento de projetos, práticas e materiais didáticos voltados à Educação do Campo;
- Elaborar projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, articulados com projetos sustentáveis, incluídos e endógenos de desenvolvimento do campo.

15 DESCRIÇÃO DA INFRAESTRUTURA DO *CAMPUS*

O IF Baiano *Campus* Bom Jesus da Lapa possui uma estrutura física e material adequada para o funcionamento do curso, a qual vem sendo ampliada e constantemente atualizada.

Quadro 01: Instalações físicas do Campus *destinadas ao desenvolvimento do curso*

Instalação	Quantidade	Área	Área total
Área de circulação	01	170 m ²	170 m ²
Auditório	01	215 m ²	215 m ²
Biblioteca	01	125 m ²	125 m ²
Sala de Serviço Social	01	30 m ²	30 m ²
Diretoria Administrativa	01	30 m ²	30 m ²
Diretoria Acadêmica e Coordenação de Ensino	01	30 m ²	30 m ²
Direção Geral	01	21 m ²	21 m ²
Laboratório de Ciências Biológicas	01	62 m ²	62 m ²
Laboratório de Informática	03	59 m ²	177 m ²
Laboratório de Engenharia e Ciências do Solo	01	27 m ²	27 m ²
Laboratório de Química Agrícola e Ambiental	01	62 m ²	62 m ²
Laboratório de Ciências Sociais	01	18 m ²	18 m ²
Coordenação de Assuntos Estudantis	01	18 m ²	18 m ²
Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas	01	18 m ²	18 m ²
Coordenação do Curso de Bacharelado em Eng. Agrônoma	01	18 m ²	18 m ²
Praça de alimentação	01	74 m ²	74 m ²
Refeitório	01	127 m ²	127 m ²
Sala de professores 1	01	34 m ²	34 m ²
Sala de reuniões	01	27 m ²	27 m ²
Sala de videoconferência	01	62 m ²	62 m ²
Sala do servidor	01	18 m ²	18 m ²
Salas de Administração	01	20 m ²	20 m ²
Salas de Professores 2	01	30 m ²	30 m ²
Salas de Administração	02	23 m ²	46 m ²
Salas de Administração	03	15 m ²	45 m ²
Salas de aula	08	59 m ²	472 m ²
Salas de aula	02	83 m ²	166 m ²
Salas de aula	02	69 m ²	138 m ²
Sanitários	02	18 m ²	36 m ²
Sanitários	02	22 m ²	44 m ²
Sanitários	02	9 m ²	18 m ²
Secretaria de Registros Escolares	01	34 m ²	34 m ²

Fonte: IF Baiano - *Campus Bom Jesus da Lapa*, 2021.

O *Campus* possui uma área total de 92 hectares, sendo 88 ha destinados aos projetos agrícolas e unidades educativas de campo e 04 ha de área pertinentes às edificações, como salas de aulas, laboratórios e sede administrativa. A área rural já possui infraestrutura principal de tubulação e bombeamento para irrigação, com o desenvolvimento das seguintes culturas: banana; maracujá; videira; horta convencional, agroecológica e medicinal; mandioca; acerola; batata-doce; feijão; milho; mamão; citros; palma; coco; manga; umbu; abacaxi; girassol; e forrageiras diversas.

Para assegurar os recursos e implementos necessários à viabilização das aulas e atividades práticas, tanto no campo experimental quanto nos laboratórios, bem como a manutenção dos experimentos existentes, são relacionados nos quadros 02 e 03, os equipamentos que o *campus* possui.

Quadro 02: Equipamentos destinados ao desenvolvimento do curso

INSTALAÇÃO	QUANTIDADE	UNIDADE
Atomizador costal motorizado	01	Unid.
Pivô Central de irrigação de 1,5 há	01	Unid.
Painel de comando da irrigação	01	Unid.
Bomba hidráulica de 75 CV	01	Unid.
Bomba hidráulica de 25 CV	01	Unid.
Trator Agrícola de pneu 4x4	01	Unid.
Trator Agrícola de pneu 4x2	01	Unid.
Arado de Disco completo reversível	01	Unid.
Arado de Aiveca Revel	01	Unid.
Carreta Agrícola fixa	02	Unid.
Pulverizador de Barra	01	Unid.
Distribuidor de adubo e calcário	01	Unid.
Reboque agrícola tanque para 5000 L	01	Unid.
Roçadeira hidráulica	01	Unid.
Roçadeira de arrasto	01	Unid.
Enxada rotativa encanteiradora	01	Unid.
Grade aradora intermediária	01	Unid.
Grade aradora hidráulica	01	Unid.
Motosserra	01	Unid.
Semeadora adubadora	01	Unid.
Subsolador de arrasto	01	Unid.
Motopoda	01	Unid.
Roçadeira costal	01	Unid.
Pulverizador costal manual	01	Unid.

Fonte: IF Baiano - *Campus Bom Jesus da Lapa*, 2021.

Quadro 03: Materiais de laboratórios

ESPECIFICAÇÃO	QUANTIDADE	UNID.
Agitador de peneiras	1	Unid.
Agitador magnético com aquecimento	5	Unid.
Autoclave vertical	1	Unid.
Balança analítica	2	Unid.
Balança eletrônica computadora de preços	1	Unid.
Banco óptico para estudo da óptica física (física)	4	Unid.
Banho-maria	1	Unid.
Barômetro - termo-baro-higrômetro digital	4	Unid.
Bomba de vácuo	2	Unid.
Capela de exaustão gases	3	Unid.
Capela de fluxo laminar vertical	1	Unid.
Conduvímetero digital portátil	5	Unid.
Conjunto de peneiras em aço inox, diâmetro de 8" e altura de 2", contendo peneira de 5, 9, 16, 32,60, 4, 8, 16, 30, 50, 100 e 200 mesh/tyler com tampa e fundo	1	Unid.

Contador de colônias digital	2	Unid.
Deionizador de água completo	2	Unid.
Destilador de água tipo pilsen	3	Unid.
Estação meteorológica automática (temperatura e umidade do solo).	1	Unid.
Estação total de topografia	1	Unid.
Estufa de secagem e esterilização	2	Unid.
Evaporador rotativo à vácuo acompanha banho maria com condensador vertical	1	Unid.
Forno mufla digital microprocessado	1	Unid.
Gerador eletrostático van de graaff	5	Unid.
Gps etrex 20 - sistema global de posicionamento	3	Unid.
Incubadora com ajuste digital, painel de controle, tipo BOD	1	Unid.
Bomba de Vácuo para extrair solução do solo	1	Unid.
Tensímetro medidor de tensão do solo	1	Unid.
Penetrômetro de Impacto para análise de Resistência do solo a compactação	1	Unid.
Mesa Tensão (60 cm.c.a) para determinação de Porosidade do Solo	1	Unid.
Kit trado Uhland para coleta de amostras indeformadas	1	Unid.
Kit de trados - amostrador de solos para obtenção de amostras deformadas e indeformadas.	10	Unid.
Kit ensaio de aspersão para irrigação	1	Unid.
Kit infiltrômetro com anéis de 500 mm e 250 mm	2	Unid.
Laboratório portátil de física	4	Unid.
Laser rotativo profissional	2	Unid.
Lupa eletrônica tipo mouse	1	Unid.
Manta de aquecimento modelo 125 ml	9	Unid.
Manta de aquecimento modelo 250 ml	10	Unid.
Manta de aquecimento modelo 1000 ml	2	Unid.
Manta de aquecimento modelo 500 ml	2	Unid.
Medidor de ph (ph metro) digital portátil	5	Unid.
Medidor de ph de bancada	3	Unid.
Microscópio biológico trinocular objetivas acromáticas com câmera ocular para microscopia	1	Unid.
Modelo anatômico, vários, confeccionado em resina plástica.	25	Unid.
Moinho de facas	1	Unid.
Paquímetro universal em aço carbono	10	Unid.
Plano inclinado para estudo da dinâmica (física)	4	Unid.
Receptor gnss r90-x.	1	Unid.
Refratômetro digital portátil	2	Unid.
Teodolito digital eletrônico completo	2	Unid.
Turbidímetro digital	2	Unid.
Centrifuga para tubos	1	Unid.
Espectrofotômetro faixa medição 200 a 900nm	1	Unid.
Estufa de secagem com circulação e renovação de ar, 225 lt.	1	Unid.
Estereomicroscópio trinocular com aumento de 7 a 45x	4	Unid.
Aparelho determinação ponto de fusão	1	Unid.
Chapa aquecedora, tipo plataforma	1	Unid.

Forno microondas	1	Unid.
Freezer 210 lt	1	Unid.
Pipetador automático	2	Unid.
Termo higro anemômetro luxímetro barômetro altímetro - portátil	4	Unid.
Termômetro - digital, -50 a 650 °C, infravermelho, portátil, com mira laser	4	Unid.
Ponto de fulgor Cleveland	1	Unid.
Agitador mecânico, tipo vortex	4	Unid.
Microscópio biológico ótico, binocular, aumento com objetivas até 100x	4	Unid.

Fonte: IF Baiano - *Campus* Bom Jesus da Lapa, 2021.

Para o desenvolvimento das atividades do curso, o *Campus* disponibiliza as instalações laboratoriais a seguir relacionadas, as quais se encontram em progressiva ampliação, para atender às recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Bacharelado (BRASIL, 2010):

- a) **Laboratório de Ciências Biológicas** (Biologia, Microbiologia, Entomologia, Fitopatologia, Zoologia, Fisiologia Vegetal e Botânica);
- b) **Laboratório de Química Agrícola e Ambiental** (Química, Química do Solo, Nutrição de Plantas);
- c) **Laboratório de Engenharia e Ciências do Solo** (Matemática, Física, Topografia e Geoprocessamento, Solos, Agricultura de Precisão)
- d) **Laboratórios de Informática** (Desenho Técnico, Estatística, Geoprocessamento, Elaboração de Projetos, Laboratório de Consulta)
- e) **Laboratório de Ciências Sociais** (Extensão Rural, Desenvolvimento e Organização Rural).

O Campo Experimental para o desenvolvimento do Curso dispõe de:

- a) **Sistemas de produção vegetal e animal** (Unidade de Bovinocultura, ovinocaprinocultura, Avicultura, Suinocultura, Horticultura, Fruticultura, Culturas Anuais e Perenes, Produção Agroecológica, Piscicultura, Viveiricultura, Forragicultura, Apicultura e Meliponicultura);
- b) **Estação de Bombeamento e Sistema de Irrigação** (Pivô central, aspersão e localizado) que perpassa os 88 hectares de área irrigável;
- c) **Estação meteorológica.**

A Biblioteca do IF Baiano - *Campus* Bom Jesus da Lapa encontra-se instalada em sala construída para esse fim. O balcão de atendimento, as mesas, as cadeiras, as estantes de livros são adequadas às exigências próprias da biblioteca. Contém também cabines de estudo individual, e um saguão com mesas apropriadas para pesquisa e estudos coletivos em um ambiente climatizado. São disponibilizados computadores com acesso à internet para os alunos, para a pesquisa e realização de trabalhos acadêmicos.

A atualização do acervo bibliográfico da biblioteca é feito progressivamente, mediante aquisição de livros, consoante a disponibilidade orçamentária, com vistas a atender às necessidades do curso.

16 RESULTADOS E IMPACTOS ESPERADOS

Espera-se que o curso possa formar 40 (quarenta) especialistas, profissionais e educadores em Educação do Campo capazes de dinamizar e de alavancar processos educativos, escolares e não-escolares, contextualizados à realidade de povos, comunidades rurais e tradicionais, com a finalidade de proporcionar uma autêntica emancipação de sujeitos pela apropriação sólida dos conhecimentos científicos dialogados com os saberes tradicionais e locais.

17 REGIMENTO INTERNO DO CURSO

CAPÍTULO I

DA FINALIDADE

Art. 1º O Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo, do *Campus* Bom Jesus da Lapa do IF Baiano, tem por finalidades:

- I - Proporcionar formação continuada em Educação do Campo, que contribua para práticas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares, contextualizadas às realidades socioculturais, políticas e econômicas de povos, comunidades rurais e tradicionais;
- II - Fortalecer a identidade de educadoras/res do campo a partir do seu espaço de convívio e de exercício profissional;
- III - Contribuir para expansão qualitativa da Educação Básica no Campo;
- IV - Formar educadores e gestores capazes de fazerem uma gestão educacional política e contextualizada, contribuindo na formação de sujeitos críticos e autônomos do Campo;
- V - Qualificar educadoras/res para a atuação em escolas do campo nas diversas áreas do conhecimento com ênfase nos princípios da Educação Campo;

VI - Estimular projetos de intervenção, com base nos princípios da Educação do Campo e da convivência com o semiárido;

VII - Instrumentalizar educadoras/res para a concepção de currículos contextualizados, atrelados ao desenvolvimento de projetos, práticas e materiais didáticos voltados à Educação do Campo;

VII - Formar educadoras/res do campo a elaborarem projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, articulados com projetos sustentáveis, incluídos e endógenos de desenvolvimento do campo.

Art. 2º O curso objetiva a formação de portadoras/es de diploma de nível superior devidamente reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), licenciadas/dos ou bacharelas/éis ou tecnólogas/gos em qualquer área, que trabalhem ou tenham interesse em atuar na Educação do Campo.

CAPÍTULO II

DA COORDENAÇÃO DO CURSO E DO COLEGIADO

Art. 3º A coordenação do Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo será constituída por meio de um Colegiado presidido pela/lo responsável pela Coordenação do Curso.

§ 1º A/O responsável pela Coordenação do Curso deverá ser docente efetivo/a da instituição, com titulação mínima de mestre/a e afinidade com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

§ 2º A/O responsável pela Coordenação do Curso será substituído pela/lo responsável substituta/o da Coordenação em casos de impedimentos ou ausências.

§ 3º A/O substituta/o deverá atender aos mesmos requisitos estabelecidos para escolha da/do responsável pela Coordenação.

§ 4º A/O responsável pela Coordenação do Curso terá suas competências definidas pelo Regimento Geral de Pós-Graduação do IF Baiano.

Art. 4º O Colegiado do Curso será responsável pelas deliberações de cunho pedagógico, organizacional e normativo do Programa de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo, consoante com este Regimento Interno e com o Regimento Geral de Pós-Graduação do IF Baiano.

CAPÍTULO III

DA SELEÇÃO, INSCRIÇÃO E MATRÍCULA

Art. 6º O acesso ao Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo será realizado por inscrição em processo seletivo específico.

Art. 7º A seleção dos candidatos às vagas no Curso obedecerá às seguintes etapas:

I - Análise de pré-projeto de pesquisa: apreciação da organização estrutural do pré-projeto (folha de rosto, resumo; introdução, justificativa, objetivos, referencial teórico, metodologia, cronograma,

resultados esperados e referências); observância da confluência entre o anteprojeto e os princípios referentes à Educação do Campo; verificação da relevância escolar e/ou não-escolar da investigação para povos, comunidades rurais e tradicionais; averiguação da apropriação de conceitos, terminologias e consistência argumentativa e/ou interpretativa; exequibilidade da proposta, conforme os prazos curriculares e institucionais.

II - Entrevista: arguição referente ao pré-projeto de pesquisa (objetivos, relevância da temática em relação ao curso, nível de conhecimento, domínio da metodologia e impactos dos resultados); ao currículo (formação acadêmica, cursos, estágios, projetos de pesquisa, monitoria, bolsas de iniciação científica, atividades voluntárias, experiência profissional e outros eventos relevantes); explicação da motivação, da justificativa, dos objetivos e das expectativas em relação ao Curso.

§ 1º As duas etapas serão de caráter eliminatório e classificatório e totalizarão 100 (cem) pontos, distribuídos da seguinte forma: Análise de pré-projeto de pesquisa – 50 pontos; Entrevista – 50 pontos.

§ 2º Os candidatos serão classificados, por ordem decrescente, de acordo com a Nota Final (NF) resultante do somatório das notas obtidas nas etapas.

§ 3º Em caso de empate serão aplicados os seguintes critérios, na ordem descrita:

- a) maior idade entre as/os candidatas/os;
- b) maior nota no pré-projeto de pesquisa; e
- c) maior nota na entrevista.

Art. 8º As/Os candidatas/tos serão selecionadas/dos conforme o limite de vagas e os critérios de seleção previstos no Edital.

Art. 9º Será concedida matrícula a candidatas/tos que, atendidos os requisitos exigidos por este Regimento e pelo Regimento Geral de Pós-Graduação do IF Baiano, tenham sido aprovadas/dos dentro do número de vagas em processo seletivo do Curso e desde que atendidas às exigências previstas no Edital de Seleção.

CAPÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

Art. 10 O curso terá carga horária de 440 horas.

Art. 11 Os componentes curriculares e suas respectivas cargas horárias estarão descritos na matriz curricular do curso, no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Art. 12 A/O docente deverá entregar seus planos de ensino no início das atividades letivas à/ao responsável pela Coordenação de Curso, e no primeiro dia de aula do componente curricular, às/aos discentes.

Art. 13 A/O docente deverá entregar à Secretaria de Registros Acadêmicos o diário de classe completo até 30 dias após o término do componente curricular.

CAPÍTULO V

DO RENDIMENTO ACADÊMICO

Art. 14 O rendimento acadêmico de cada componente curricular será aferido por meio de provas, trabalhos escritos, experimentos, visitas técnicas, seminários e/ou outras formas de verificação de aprendizagem, conforme estabelecidas no Projeto Pedagógico do Curso.

§ 1º Para aprovação, será exigido frequência mínima de 75% em cada componente curricular.

§ 2º Será considerado aprovada/o em um componente curricular a/o discente que obtiver nota final igual ou superior a 7 (sete).

§ 3º Será utilizada a média aritmética para efeito de cálculo da nota final do componente curricular.

§ 4º Terá direito a uma atividade de reposição a/o discente que não tendo comparecido à atividade acadêmica programada, comprove impedimento legal ou motivo de doença, apresentando atestado médico e/ou outro documento (judicial, convocação, trabalhista) na Secretaria de Registros Acadêmicos, até 48 horas após o término do impedimento.

§ 5º A atividade de reposição será definida pela/lo docente responsável pelo componente curricular.

CAPÍTULO VI

DA SEGUNDA CHAMADA E DAS RECUPERAÇÕES

Art. 15 Caso a/o discente não possa comparecer às aulas em dia de atividades avaliativas, mediante justificativa, poderá requerer nova avaliação (segunda chamada).

§ 1º O pedido de nova avaliação deverá ser encaminhado à Secretaria de Registros Acadêmicos no prazo de 5 (cinco) dias úteis após a realização da atividade ou término do impedimento legal.

§ 2º O pedido de nova avaliação deverá conter a justificativa e os documentos comprobatórios, se houver.

§ 3º Caberá à Secretaria de Registros Acadêmicos encaminhar o pedido de nova avaliação à/ao responsável pela Coordenação do Curso, para deferimento ou não.

Art. 16 Será vedado à/ao docente ou a qualquer outra pessoa, abonar faltas, ressalvadas as determinações legais.

Art. 17 A/O estudante que obtiver nota final inferior a 7 (sete) no componente curricular e frequência igual ou superior a 75%, poderá fazer uma prova de recuperação em um prazo máximo de até 15 dias do término do componente curricular. A nota da prova de recuperação será somada à média final do componente curricular e o resultado dividido por 2 (dois), para composição da média final.

CAPÍTULO VII

DA REPROVAÇÃO E DO DESLIGAMENTO

Art. 18 A/O discente será desligado do curso nas seguintes hipóteses:

- I - Excedência do prazo de conclusão das atividades acadêmicas;
- II - Descumprimento da frequência mínima exigida de 75% da carga horária, dos componentes curriculares;
- III - Reprovação em qualquer componente curricular, depois de efetuada a prova de recuperação;
- IV - Reprovação na defesa do Trabalho de Conclusão de Curso; e
- V – Comprovação de que o Trabalho de Conclusão apresentado não é de sua autoria, parcial ou totalmente.

Parágrafo único: Competirá ao Colegiado de Curso efetuar os desligamentos e à/ao responsável pela Coordenação do Curso o encaminhamento destas decisões à Secretaria de Registros Acadêmicos.

CAPÍTULO VIII

DO APROVEITAMENTO DE DISCIPLINAS

Art. 19 Poderão ser validados componentes curriculares cursados em outros Cursos de Pós-Graduação *lato sensu*, em um período igual ou inferior a 5 (cinco) anos, a critério do Colegiado do Curso, não podendo ultrapassar a 25% da carga horária total do Curso.

§ 1º Para validação do componente curricular, a/o estudante deverá preencher solicitação na Secretaria de Registros Acadêmicos, em até 15 (quinze) dias após o início das aulas, e anexar obrigatoriamente o comprovante de aprovação, a ementa e o programa do componente curricular.

§ 2º Na hipótese de os componentes curriculares terem sido cursadas no âmbito do próprio curso, em turmas anteriores, o percentual disposto no *caput* deste artigo poderá ser ampliado, mediante a análise do Colegiado do Curso.

CAPÍTULO IX

DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Art. 20 O Trabalho de Conclusão de Curso será artigo científico ou monografia.

Art. 21 As/Os docentes vinculadas/dos ao Curso serão responsáveis pelas orientações dos estudantes.

Art. 22 A avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso será feita por uma Banca Examinadora, composta pelo/la orientador/a e mais duas/dois docentes do Curso ou externos ao Programa.

Parágrafo único: As normas do Trabalho de Conclusão de Curso seguirão as orientações contidas no Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

CAPÍTULO X

DO CORPO DOCENTE

Art. 23 A docência no Curso de Pós-Graduação *lato sensu* em Educação do Campo será exercida por docentes efetivos ou visitantes.

Parágrafo único: Competirá à/ao docente permanente e ao visitante ministrar componente curricular, orientar discentes e produzir resultados de pesquisa, bem como realizar outras atividades necessárias ao bom andamento do Curso, em conformidade com a demanda do Colegiado.

CAPÍTULO XI

DA ORIENTAÇÃO

Art. 24 Cada discente terá um/uma orientador/a definido/a entre as/os docentes efetivas/os ou visitantes do Curso.

CAPÍTULO XII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 25 Os casos omissos serão deliberados pelo Colegiado do Curso.

REFERÊNCIAS

BOISIER, Sérgio. **El desarrollo territorial a partir de la construccion de capital sinérgico**. Disponível em: <http://www.gobernabilidad.cl/documentos/Capitalsinergico.pdf>. Acesso em: 2015.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008.

FERNANDES, B. Mançano. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como estratégias essenciais**. In: MOLINA, M. Castagna. (org.). Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

_____. Desenvolvimento sustentável: antinomias de um conceito. **Revista Raízes – Revista de Ciências Sociais e Econômica**, v. 21, n. 2, jul./dez. 2002.

FURTADO, Celso. **O Nordeste: reflexões sobre uma política alternativa de desenvolvimento**. FURTADO, Celso *et al.* O Pensamento de Celso Furtado e o Nordeste Hoje. Rio de Janeiro: Contraponto, 2009.

_____. **Criatividade e dependência na civilização industrial**. Edição definitiva (Reedição da 1ª edição de 1978). São Paulo: Cia das Letras, 2008.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BRICEÑO-LÉON, Roberto. **Trabalhando com a diversidade metodológica: quatro modelos de integração de técnicas qualitativas e quantitativas de investigação nas ciências sociais**. GOLDENBERG, Paulete; MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni; GOMES, Maria Helena de Andréa (orgs). O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2003.

GALVÃO, Edna Ferreira Coelho; GALVÃO, Juarez Bezerra. Pesquisa Intervenção e Análise Institucional: alguns apontamentos no âmbito da pesquisa qualitativa. **Revista Ciências da Sociedade (RCS)**, v. 1, p.54-67, Jan/Jun 2017.

HARVEY, David. **Espaços de Esperança**. Trad. de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves São Paulo: Edições Loyola, 2004.

KUHN, T. S. **The Structure of Scientific Revolutions**. 2 ed. Enlarged. Chicago and London: University of Chicago Press 1970.

LIMA, Elmo de Souza. **A formação continuada de professores no Semi-árido: valorizando experiências, reconstruindo valores e tecendo sonhos**. 2008. 240f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

MALVEZZI, Roberto. **Semi-árido: Uma Visão Holística**. Brasília: Confea, 2007.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. **A abordagem etnográfica na investigação científica**. In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida de (orgs). Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

MOLINA, Mônica Castagna. **Desafios e perspectivas na formação de educadores: reflexões a partir da licenciatura em educação do campo da universidade de Brasília**. In: SOARES, Leôncio et al (Org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PLOMP, Tjeerd. **Pesquisa-aplicação em educação: uma introdução**. In: PLOMP, Tjeerd et al. Pesquisa-aplicação em educação. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018.

PORTO, Everaldo Rocha. **O semi-árido brasileiro: quem me dera ter um!** Recife, 2001. Mimeo.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço.** São Paulo: HUCITEC, 2006.

SILVA, Roberto Marinho Alves da. **Entre o combate à seca e a convivência com o Semi-árido: transições paradigmáticas e sustentabilidade do desenvolvimento.** 2006. 298 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento sustentável), Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

SOUZA, H. F. ; COSTA, D. S. da . **Contribuições teórico-metodológicas para a análise da relação educação do/no campo, territórios e desenvolvimento rural sustentável.** Educação, Multiculturalismo e Diversidade. 1. ed. Salvador: Edufba, 2010.

SUASSUNA, João. **Semi-árido: uma proposta de convivência com a seca.** Recife, 2002. Mimeo.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico]. Trad. Daniel Bueno. Rev. Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

Documento Digitalizado Público

PPC e Regimento Interno da Especialização em Educação do Campo (Documentos Reformulados)

Assunto: PPC e Regimento Interno da Especialização em Educação do Campo (Documentos Reformulados)
Assinado por: Erico Franca
Tipo do Documento: Diversos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

■ **Erico da Silva Franca, COORDENADOR DE CURSO - FAG - B JL-CCCECAM**, em 07/06/2022 22:17:00.

Este documento foi armazenado no SUAP em 07/06/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifbaiano.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 407336

Código de Autenticação: d2bf629817

