

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 4

**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**



Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P964	Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 4 [recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-554-9 DOI 10.22533/at.ed.549192108 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre José. III. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONTRIBUIÇÃO DO GCEE - GRUPO CATARATAS DE EFICIENCIA ENERGÉTICA NA FORMAÇÃO MULTIDISCIPLINAR DOS ESTUDANTES DE ENGENHARIA NA UNIOESTE-FOZ DO IGUAÇU	
Elidio de Carvalho Lobão Waldimir Batista Machado Matheus Tomé Albano Guimarães Eduardo Camilo Marques de Andrade Emmanuel Rubel do Prado Laercio Malacarne Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5491921081	
CAPÍTULO 2	8
A MONITORIA COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM FISILOGIA HUMANA	
Rita de Cássia da Silveira e Sá Emmanuel Veríssimo de Araújo Rachel Linka Beniz Gouveia	
DOI 10.22533/at.ed.5491921082	
CAPÍTULO 3	16
A PERENIDADE DOS GREGOS NA DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LITERÁRIOS	
Arthur Barboza Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.5491921083	
CAPÍTULO 4	24
A PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO OMNILATERAL A PARTIR DA RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA	
Maria Judivanda da Cunha Bernardino Galdino de Senna Neto Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.5491921084	
CAPÍTULO 5	32
A RESISTÊNCIA CONTRA A INTENSIFICAÇÃO NO PROCESSO DE ESPOLIAÇÃO TERRITORIAL DOS POVOS KAIOWA E GUARANI E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	
Junia Fior Santos Marlene Gomes Leite	
DOI 10.22533/at.ed.5491921085	
CAPÍTULO 6	42
DETERMINAÇÃO DOS TEORES DE MINERAIS EM AMOSTRAS DE CATCHUP E MAIONESE POR FOTOMETRIA DE EMISSÃO ATÔMICA COM CHAMA	
Lidiane Gonçalves da Silva Allan Nilson de Sousa Dantas	
DOI 10.22533/at.ed.5491921086	

CAPÍTULO 7	50
ESTUDANTES DE PEDAGOGIA E A PROVA BRASIL: DESCRITORES E ITENS DE ESPAÇO E FORMA	
Amanda Barbosa da Silva	
Ana Paula Nunes Braz Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.5491921087	
CAPÍTULO 8	62
ESTUDO DA CONTRIBUIÇÃO DA MONITORIA PARA O ALUNO DE ENGENHARIA – METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO	
Humberto Dias de Almeida Filho	
Hanna Luara Costa Martins	
Pedro Henrique Medeiros Nicácio	
Amanda Maria Cunha Severo	
Lílian Mychelle Fernandes Falcão	
Gabriely Medeiros de Souza Falcão	
Sheila Alves Bezerra da Costa Rêgo	
DOI 10.22533/at.ed.5491921088	
CAPÍTULO 9	69
LDBEN Nº 9394/96: CONHECIMENTO DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Simone Regina Santos Oliveira Pedrosa Soares	
Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti	
DOI 10.22533/at.ed.5491921089	
CAPÍTULO 10	82
MÚLTIPLAS LINGUAGENS COMO METODOLOGIA PARA PENSAR O TEMPO E O ESPAÇO: O PONTO DE VISTA DAS CRIANÇAS	
Camila Silva Pinho	
Rosângela Veiga Júlio Ferreira	
Andreia Cristina Teixeira Tocantins	
DOI 10.22533/at.ed.54919210810	
CAPÍTULO 11	99
O BRINQUEDO EDUCATIVO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL	
Maria Cristina Delmondes Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.54919210811	
CAPÍTULO 12	110
O ENSINO DA SUSTENTABILIDADE EM INSTITUIÇÕES COMUNITÁRIAS DE ENSINO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA <i>TRIPLE BOTTON LINE</i>	
Luiz Carlos Danesi	
Paulo Fossatti	
DOI 10.22533/at.ed.54919210812	
CAPÍTULO 13	121
O ENSINO DE CIÊNCIAS NUMA PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DE MATO GROSSO	
Laudileire Cristaldo Chaves	
Ivanete Rodrigues dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.54919210813	

CAPÍTULO 14	132
O PEDAGOGO NAS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS	
Bianca Brandão Aracaqui	
Sônia Regina Basili Amoroso	
DOI 10.22533/at.ed.54919210814	
CAPÍTULO 15	146
O REPENSAR DA PRÁXIS DOCENTE: A QUALIDADE DO ENSINO PROVENIENTE DE METODOLOGIAS AUTORREFLEXIVAS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Joseany Sebastiana da Silva Moreira	
Edson Gomes Evangelista	
Geison Jader Mello	
DOI 10.22533/at.ed.54919210815	
CAPÍTULO 16	155
O USO DA LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Vanessa Luciano Brito	
Tatiane Vilella Mascarenhas	
Ana Margarete Gomes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.54919210816	
CAPÍTULO 17	164
O USO DE ANIMES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA EXPERIÊNCIA COM A FRANQUIA POKÉMON E O ENSINO DE BIOLOGIA	
Victor Hugo de Oliveira Henrique	
DOI 10.22533/at.ed.54919210817	
CAPÍTULO 18	173
OS DILEMAS DA FORMAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE	
Nildo Viana	
DOI 10.22533/at.ed.54919210818	
CAPÍTULO 19	184
PET PEDAGOGIA 20 ANOS: HISTÓRIA E MEMÓRIA	
Sheila Maria Rosin	
Antonio Carlos Andrade Gonçalves	
Carla Cerqueira Romano	
Débora Patrícia Oliveira Ribeiro	
Eduarda Miriani Stabile	
Emanuely Lívia Loubach Rocha	
Evilásio Paulo Novais Junior	
Karoline Batista dos Santos	
Luana Aparecida Depieri	
Manoela Schulter de Souza	
Maria Carolina Miesse	
Mariana Selini Bortolo	
Rayssa da Silva Castro	
Shara da Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.54919210819	

CAPÍTULO 20	193
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DE JOVENS PARTICIPANTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	
Danielle de Farias T. Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.54919210820	
CAPÍTULO 21	207
POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E SAÚDE PARA O ATENDIMENTO ÀS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO ESTADO DO PARANÁ: O NECESSÁRIO ENUNCIADO DAS ASSISTÊNCIAS RESSOCIALIZADORAS	
Marta Cossetin Costa	
Ireni Marilene Zago Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210821	
CAPÍTULO 22	219
POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS SUJEITOS DO CAMPO: UMA ANÁLISE DO PROCESSO HISTÓRICO A PARTIR DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO	
Silvana Cassia Hoeller	
Maurício Cesar Vitória Fagundes	
Roberto Gonçalves Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.54919210822	
CAPÍTULO 23	231
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EJA NO BRASIL: O CASO DO PROEJA NO IFRN-CAMPUS IPANGUAÇU E O DESENVOLVIMENTO LOCAL	
José Moisés Nunes da Silva	
Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
Ana Lúcia Pascoal Diniz	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.54919210823	
CAPÍTULO 24	246
PROBLEM-BASED LEARNING: A EDUCATION RESEARCH OF TECHNOLOGY UNDERGRADUATE COURSE IN ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AT THE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF RIO GRANDE DO NORTE, BRAZIL	
Samir Cristino de Souza	
Luis Dourado	
DOI 10.22533/at.ed.54919210824	
CAPÍTULO 25	259
PROFISSIONAIS DO MERCADO: POLÍTICAS E PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS DE BELÉM DO PARÁ	
Edson Paiva Soares Neto	
Andréa Bittencourt Pires Chaves	
Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.54919210825	
CAPÍTULO 26	264
PROJETO DE EMPODERAMENTO DISCENTE - CRIAÇÃO DE UMA EMPRESA JÚNIOR NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO AO PROFISSIONALIZANTE	
Sirlei Rodrigues do Nascimento	
Celi Langhi	
DOI 10.22533/at.ed.54919210826	

CAPÍTULO 27	275
PROJETO DE ENSINO EM MATEMÁTICA E SUA EFICÁCIA NO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM EDIFICAÇÕES	
Adriana Stefanello Somavilla	
Andrea Márcia Legnani	
Carla Renata Garcia Xavier da Silva	
Derli Francisco Morales	
Viviane de Souza Lemmert	
DOI 10.22533/at.ed.54919210827	
CAPÍTULO 28	288
PROJETO EDUCATIVO DE SENSIBILIZAÇÃO NO PARQUE APIUCOS MAXIMIANO CAMPOS – RECIFE/PE	
Vivianne Lúcia Bormann de Souza	
Bárbara Emmanuella Santos de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210828	
CAPÍTULO 29	298
PROJETOS DE INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS DOS BEBÊS PROTAGONISTAS	
Fernanda Aparecida Varraschin	
Gisele Brandelero Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.54919210829	
CAPÍTULO 30	310
TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO: UM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO DESENVOLVIDO POR CRIANÇAS PROTAGONISTAS	
Daniele Pires Dias	
Gisele Brandelero Camargo	
Maria Cristina Starcke	
DOI 10.22533/at.ed.54919210830	
CAPÍTULO 31	323
GESTÃO DO CONHECIMENTO PESSOAL E <i>COACHING</i> NO CONTEXTO ACADÊMICO: POSSIBILIDADES DE CONTRIBUIÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ALUNOS DE GRADUAÇÃO	
Leonardo Fernandes Souto	
Américo da Costa Ramos Filho	
DOI 10.22533/at.ed.54919210831	
CAPÍTULO 32	335
TRANSDISCIPLINAR, EU? ONDE SE APRENDE ISSO? NOTIFICAÇÕES E COMPARTILHAMENTOS DA ASSIMETRIA ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PROFISSIONAL EMANCIPADORA	
Dilmar Xavier da Paixão	
DOI 10.22533/at.ed.54919210832	
CAPÍTULO 33	347
UMA DISCUSSÃO SOBRE OS MÉTODOS CIENTÍFICOS EM PESQUISAS EDUCACIONAIS	
Cassiano Scott Puhl	
DOI 10.22533/at.ed.54919210833	
SOBRE OS ORGANIZADORES	367
ÍNDICE REMISSIVO	368

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA OS SUJEITOS DO CAMPO: UMA ANÁLISE DO PROCESSO HISTÓRICO A PARTIR DO MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO

Silvana Cassia Hoeller

Docente da Universidade Federal do Paraná;
doutoranda do programa de pós-graduação em
Educação da Pontifícia Universidade Católica do
Paraná.

Maurício Cesar Vitória Fagundes

Docente da Universidade Federal do Paraná.

Roberto Gonçalves Barbosa

Docente da Universidade Federal do Paraná.

RESUMO: Ao analisar as políticas educacionais a luz do materialismo histórico dialético, nos permite compreender as ideologias e as intencionalidade subjacentes, sobretudo contrastando as práticas sociais que revelam a sua essência material. Para isso partimos de fatos históricos que remetem ao período colonial e imperial os quais nos permitem desvelar a sua natureza e entender seus desdobramentos na atualidade. Ao abordar as políticas educacionais para os sujeitos do campo por meio do materialismo histórico dialético, não se tem o objetivo de apenas falar das impossibilidades e/ou limites e mazelas do sistema econômico capitalista, mas queremos dar visibilidade aos seus processos e vislumbrar, dialeticamente, caminhos de sua superação, explorando as categorias totalidade e contradição desse sistema. Portanto, abordar dialeticamente a temática da educação dos

sujeitos do campo, não se resume em apontar e qualificar culpados, mas problematizar situações, contextos e caminhos que levem a sua superação. Temos como ponto de partida de que vivemos em uma sociedade estruturada, com um sistema econômico capitalista representado e operado por uma superestrutura, composta por diversas instituições. Com essa intencionalidade, desenvolvemos um estudo bibliográfico abordando o processo histórico (síntese) de nossa educação, passando pelas raízes da política pública na Educação Rural e as Políticas Públicas e a Educação do Campo, estas permeadas por seus contextos e em diálogo com as categorias totalidade e contradição.

PALAVRAS-CHAVE: políticas –públicas; materialismo dialético; educação do campo.

EDUCATIONAL POLICIES FOR RURAL
PEOPLE: AN ANALYSIS OF THE
HISTORICAL PROCESS FROM DIALECTICAL
HISTORICAL MATERIALISM

ABSTRACT: To analyze the educational policies under the dialectical historical materialism, allows us to understand the underlying ideologies and intentionality's, especially contrasting of the social practices, which reveal their material essence. In this perspective we

consider the historical facts related to the colonial and imperial time to unveil his nature and understand your unfolding's today. Addressing the educational policies for the rural subjects through dialectical historical materialism, we do not aim to speak only of the impossibilities and / or limits and ills of the capitalist economic system, but we want to give visibility to their processes and to discern, dialectically, ways of overcoming it, exploring the categories totality and contradiction of this system. Therefore, addressing the topic of education of the rural subjects is not a matter of pointing out and qualifying guilty, but rather problematizing situations, contexts, and paths that lead to their overcoming. As a starting point, we consider which we live in a structured society, within a capitalist economic system represented and operated by a superstructure that is constituted by several institutions. With this purpose, we developed a bibliographical study addressing the historical process (synthesis) of our educational system, passing through the roots of Rural Education policies, Public Policies, and Rural Education, all these permeated by local contexts and in dialogue with the categories of totality and contradiction.

INTRODUÇÃO

Analisar as políticas educacionais a luz do materialismo histórico dialético, permite compreender as ideologias e as intencionalidade subjacentes, sobretudo contrastando as práticas sociais que revelam a sua essência material. Para isso partimos de fatos históricos que remetem ao período colonial e imperial os quais nos permitem desvelar a sua natureza e entender seus desdobramentos na atualidade.

Ao abordar as políticas educacionais para os sujeitos do campo por meio do materialismo histórico dialético não se tem o objetivo de apenas falar das impossibilidades e/ou limites e mazelas do sistema econômico capitalista, mas queremos dar visibilidade aos seus processos e vislumbrar, dialeticamente, caminhos de sua superação, explorando as categorias totalidade e contradição desse sistema.

A educação para os sujeitos do campo inicia como “ensino rural” com um fim definido e em um contexto sócio-econômico-político dirigido por um modelo agroindustrial, direcionado para a capacitação da mão de obra, ou seja, profissionalizar o campo de forma a atender as necessidades do mercado pré-capitalista.

A dimensão de totalidade nos remete a compreender o sujeito do campo e sua educação na relação direta com o contexto da realidade desse momento histórico, de um Brasil rural, formado por grandes latifúndios e monocultura e, portanto, ligado umbilicalmente à questão agrária, conseqüentemente à concentração de terras.

A contradição desse sistema, emerge de modo mais latente no momento do fim do trabalho escravo, pois ao mesmo tempo em que a classe dominante latifundiária expulsava pequenos proprietários/trabalhadores rurais, necessitava deles para mão de obra de suas lavouras ou as incipientes atividades industriais. Ao mesmo tempo que os queria fora de um processo educativo, necessitava levar a escola

para o campo a fim de atender as necessidades do mercado pré-capitalista. Nessa “escola” se instala, histórica e dialeticamente, a possibilidade de alienação como a possibilidade de sua emancipação.

Portanto, abordar dialeticamente a temática da educação dos sujeitos do campo, não se resume em apontar e qualificar culpados, mas problematizar situações, contextos e caminhos que levem a sua superação. Temos como ponto de partida de que vivemos em uma sociedade estruturada, com um sistema econômico capitalista representado e operado por uma superestrutura, composta por diversas instituições, que para Marx (2001, p. 20), são as bases reais, pois elas partem de premissas reais, que “são os homens, não os homens isolados e definidos de algum modo imaginário, mas envolvidos em seu processo de desenvolvimento real em determinadas condições, desenvolvimento esse empiricamente visível”. Nesse caminho, da representatividade desse processo de atividade vital, o autor prossegue e afirma que: “a história deixa de ser uma coleção de fatos sem vida, tal como é para os empiristas, ou a ação imaginária de sujeitos imaginários, tal como é para os idealistas” (id.).

Ao abordar a educação dos sujeitos do campo, por meio desses pressupostos apontados até aqui, assumimos que vivemos em uma sociedade pautada por valores neoliberais, que privilegiam acima de tudo, o individualismo e o lucro. Por conseguinte, implica reconhecer essa realidade como forte condicionante dos sistemas educacionais. Mas implica, também, a necessidade de conhecer a fundo seu funcionamento e problematizar de que forma tensiona e tem tensionado a educação e de forma especial a educação do campo.

Com essa intencionalidade, desenvolvemos um estudo bibliográfico abordando o processo histórico (síntese) de nossa educação, passando pelas raízes da política pública na Educação Rural e as Políticas Públicas e a Educação do Campo, estas permeadas por seus contextos e em diálogo com as categorias totalidade e contradição.

ABORDAGEM TEÓRICA E METODOLÓGICA

No presente trabalho o objetivo é compreender as contradições estabelecidas historicamente nas relações sociais a partir da compreensão das ideologias do poder dominante nas políticas educacionais brasileiras voltadas para os sujeitos do campo. Segundo Lefebvre (1991) o método dialético implica em, apreender as conexões internas da coisa, apreender os aspectos e os momentos contraditórios, a coisa como totalidade e unidade dos contraditórios, e analisar a luta, os conflitos internos, o movimento, a tendência, o que tende a ser e o que tende a cair no nada.

Nesta direção e sob estes pressupostos adotamos duas categorias de análise do materialismo histórico dialético: a contradição e a totalidade, para compreender

as relações existentes entre as políticas públicas e a educação do campo.

A contradição e a totalidade são duas dimensões da dialética marxista que estão diretamente implicadas. Ora, as contradições de um determinado fenômeno social somente são percebidas no relacionamento da parte com o todo. Konder (1981) destaca que reconhecer as totalidades em uma determinada realidade, exige do pensamento dialético um esforço e um trabalho paciente que identifica gradualmente as contradições concretas e as mediações específicas que constituem o ‘tecido’ que dão ‘vida’ a cada totalidade’.

Adicionalmente, para se observar as contradições na realidade objetiva é preciso analisar os aspectos mais imediatos e os mediatos. Particularmente neste artigo se parte de uma síntese histórica que orienta a análise das políticas educacionais brasileiras voltadas para os sujeitos do campo. Segundo Konder (1981, p.40)

a síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta numa situação dada. E é essa estrutura significativa – que a visão de conjunto proporciona – que é a chamada totalidade”. A totalidade é mais que a soma das partes, e [...] uma certa compreensão do todo precede a própria possibilidade de aprofundar o conhecimento das partes.

Esta dialeticidade entre as partes e o todo permite a compreensão crítica da realidade objetiva, para que se possa agir sobre ela, transformá-la.

RAÍZES DA POLÍTICA PÚBLICA NA EDUCAÇÃO RURAL

A Educação no Brasil Império se destinava a poucos privilegiados que estavam diretamente ligados às oligarquias escravocratas ou beneficiados pela coroa portuguesa. Ao observarmos o contexto político-econômico que a Colônia Brasil se transforma em país independente Brasil, em uma perspectiva de totalidade, as condições concretas de tais relações não são alteradas, ou seja, continuam com uma relação de subordinação política e econômica, uma estrutura econômica latifundiária e de monocultura, voltada para exportação de produtos primários e importação de bens industrializados, e, no que se refere a política interna, manteve-se oligárquica e ligada ao patrimonialismo herdado de Portugal.

O direcionamento das políticas públicas para a educação brasileira tem ligações com o rural desde sua implantação, de forma oficial, com a vinda de Dom João, como podemos perceber pelo exposto pela Revista Brasileira dos Municípios (1950, p.1098):

no governo de Dom João VI (1812), que no primeiro grau da instrução pública se ensinariam aqueles conhecimentos que a todos são necessários, e no segundo grau, todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e aos comerciantes.

Na reforma Januário da Cunha Barbosa de 1826 – o Plano Nacional de Educação – no artigo 3º, no título II, inscreve-se que no primeiro ano do segundo grau se

dará uma ideia dos três reinos da natureza, insistindo-se, particularmente, no conhecimento dos terrenos e dos produtos naturais da maior utilidade nos usos da vida.

Na reforma de 1879 (Decreto nº 7247 em 19 de abril) a última reforma da Monarquia, estabeleceu-se que o ensino nas escolas primárias de 2º grau constaria da continuação e desenvolvimento das disciplinas ensinadas no 1º grau e mais, entre outras disciplinas, noções de lavoura e horticultura.

E no mesmo documento (Decreto de nº 7247/1879), também traz a necessidade de ensinar princípios de lavoura e horticultura, na Escola Normal, demonstrando-se uma preocupação com a formação dos professores.

No campo da política internacional, tínhamos desde o início do século XIX, manifestações como a política Monroe de 1823, dos Estados Unidos e retomadas mais tarde por Roosevelt no final do século XIX, a preocupação com o avanço da dominação europeia sobre a América. Nessa disputa sobre dominação econômica entre, principalmente Inglaterra e Estados Unidos, este último propunha, para ter exclusividade sobre a exploração dos países da América latina que teria

o direito de intervir em outros Estados latino-americanos...Esta doutrina, sintetizada no lema “a América para os americanos”, passara a funcionar, a partir do final do século XIX, como cobertura ideológica para objetivo estratégico dos Estados Unidos, que consistia em manter sua hegemonia sobre todo o Hemisfério Ocidental, [...] (BANDEIRA, 2008, p. 13).

Saindo do global e retornando para o local, no Brasil com a libertação dos escravos em 1888, iniciava-se a reorganização das forças produtivas da época, o que gerou certo desconforto para as oligarquias, gerando uma crise e um rearranjo político. Porém, sem alterar a essência produtiva e de dependência econômica, principalmente da Inglaterra.

Nesse contexto, a República brasileira, polariza sua disputa entre a Sociedade Paulista de Agricultura (SPA), um núcleo da cafeicultura de São Paulo e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA), que contemplava outros ramos da agricultura, mas que estava vinculada ao eixo Nordeste/Sul/Sudeste. Esse último grupo fragilizado, pois não encontrava espaço no mercado internacional.

Os dois segmentos geraram caminhos para a solução da crise de forma diferenciada, a SPA apostava na entrada dos imigrantes italianos financiados pelo Estado e na disponibilidade de crédito. A SNA, defendia a criação de um Ministério da Agricultura e a diversificação agrícola no que cabe a exportação (MENDONÇA, 2010).

O SNA disputava um espaço na política nacional, dominada pelo grupo paulista. O Ministério da Agricultura para o SNA representaria a alternativa dentro da Primeira República para projetar as propostas ligadas a produção.

Com isso, o Ministério da Agricultura e Comércio (MAIC) é criado em 1909, sob o controle e influência da Sociedade Nacional de Agricultura. E uma das primeiras posições do MAIC foi criar alternativas para a falta de mão de obra na agricultura, o

que Mendonça (2010, p. 26), chama a atenção para uma solução menos dispendiosa, que seria “a utilização do chamado trabalhador nacional, a ser construído pela intervenção estatal, via educação”.

O trabalhador livre passou a ser o alvo das políticas públicas estatais, preservando a concentração fundiária do país. Com a consolidação da crise, houve um avanço do sistema imperialista entre 1919 e 1922, ou seja, a entrada do capital de investimento estrangeiro vinculados a indústria, que conforme Sodré (s/d, p.15), “o governo brasileiro concede favores a investimentos estrangeiros [...]”. Esse quadro faz com que o movimento migratório fique acentuado para centros industriais como São Paulo, as populações vindas do campo, com o deslocamento principalmente da região nordeste, que são em muitos momentos agravados pela seca.

Contraditoriamente, ao desejo dos latifundiários e das propostas governamentais, a população camponesa ao invés de permanecer no campo como mão de obra, uma vez que expropriadas da terra, veem no processo de industrialização dos centros urbanos alternativas de sobrevivência, configurando o que denominamos de êxodo rural. Essa população de camponeses, que segundo Ianni (1976, p. 159) dá origem a massa de mão de obra denomina de proletariado rural.

Novamente a contradição desse movimento populacional desencadeado pelo modelo econômico, repercute nas mudanças de políticas públicas para a educação. O modelo educacional que preocupava-se apenas com uma minoria, agora tem que voltar suas ações para uma grande camada da população. Evidentemente, que não por preocupação com os migrantes, mas como alternativa de atender a formação mínima de mão de obra para o processo industrial. O êxodo rural transformou-se em uma questão social. Para minimizar tal quadro, a educação é acionada por meio da campanha de alfabetização.

É interessante também verificar que a Educação Rural é parte do processo histórico dos organismos internacionais. Desde 1936 em que há recomendações dos países do hemisfério norte, que mais tarde consolidam a UNESCO, para Educação Rural (UNESCO, 1934-1977). Os documentos caracterizam essa interferência e retratam a orientação da UNESCO sobre a educação brasileira, com clara intencionalidade americana, especificamente na zona rural, que tem impulso com os adventos do pós- guerra em que a Revolução Russa se consolida. Essa influência tem a intencionalidade de consolidar os Estados Unidos como potência ocidental na sociedade capitalista. A América Latina é o campo de exploração e de reserva para o crescimento americano. Durante algumas passagens do artigo veremos que a influência americana perpassa todo o processo educacional vinculada a instituições criadas com intuito de executar as políticas públicas de interesse internacional.

As políticas públicas para a Educação Rural, partem da falsa noção de atraso rural, que está ligado a fase do desenvolvimento capitalista. O setor dominante busca a subjugação do campo e o fim das relações pré-capitalistas, para isso utiliza a instituição do Estado para instalar o treinamento profissional, que possibilite ao

trabalhador rural manejar as novas tecnologias que estavam chegando ao solo brasileiro, pelos acordos internacionais, como: as primeiras máquinas de aragem do solo, os fertilizantes, os agrotóxicos e as sementes híbridas. O Brasil importa todo um pacote americano de produção agrícola, que o trabalhador rural não tinha conhecimento para manejar. Os bancos e as fundações ficam a cargo de executar as políticas públicas de educação com o objetivo de preparar o campo para os fins do capital.

Segue-se com a segunda República com referência ao início da Era Vargas, que perde força devido a internacionalização da economia brasileira, conseqüentemente o enfraquecimento do nacionalismo. E a gestão do Governo Kubitschek em que há uma aceleração da expansão industrial, seguido da inserção definitiva do capital internacional, a consolidação da burguesia e das relações capitalistas, conseqüentemente há um agravamento social e a formação volumosa do proletariado urbano e rural (ROMANELLI, 1998).

A partir da interferência americana com seus pacotes para “modernização do campo” após criarem o milagre americano, pós primeira guerra mundial, que no caso do campo ficou marcado pela mecanização da agricultura, a revolução tecnológica. Produzia mais do que o mercado interno podia absorver, portanto tinha a necessidade de exportar. Ao divulgar “o modo americano de ser” colocou-se como exemplo da moderna civilização ocidental, gerando cada vez mais a necessidade de consumir (LINK e CATTON, 1965).

Frente a criação de uma nova ideologia de produção e consumo, ficou empregada no Brasil e nos demais países da América Latina uma situação de aparente atraso, e portanto, havia necessidade de intervenção nas diversas áreas, mas principalmente na educação, quer seja urbana ou rural. Nesse contexto político, o presidente Vargas, em uma carta ao presidente americano Roosevelt solicita “o estabelecimento nesse instante de missões, para exploração ordenada e mútua das necessidades técnicas e as perspectivas do Brasil com relação aos Estados Unidos...” (A MISSÃO COOKE NO BRASIL, 1942 p. 13).

A educação é um dos pontos apresentados no relatório em que o governo brasileiro tem a preocupação central técnica e especializada de mão de obra, a necessidade da melhoria do ensino primários aos trabalhadores urbanos e ensino de rudimentos e artesanato a população do interior. E sugere um programa de bolsas de estudos oferecido pelos Estados Unidos a professores, assistentes brasileiros, técnicos especializados e recém - formados. O intuito era capacitar mão de obra nos Estados Unidos para voltar ao Brasil com a implementação de propostas americanas. Assim, instalam-se no Brasil entidades privadas como Fundação Rockefeller e a Fundação Ford. Neste momento caracteriza-se o que Milton Santos (2006), em sua obra *A Natureza do Espaço*, argumenta de que as políticas globais só se instalam no momento em que os locais/lugares criam condições e aceitam essa instalação. Desse movimento de totalidade entre o global e o local, fica evidente que uma das

condicionantes para acentuação da condição de colonizados, se acentua por conta do próprio governo brasileiro.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Com a entrada dos EUA na II guerra mundial há uma preocupação com o fornecimento de matérias primas, assim o Institute of Inter-American Affairs (IIAA) – dirigida por Rockefeller, responderia pelos primeiros programas de assistência técnica, voltados a responder pelas questões de saúde, educação e agricultura da América Latina (MENDONÇA, 2010).

A educação rural através do acordo firmado com o IIAA, destinado a implantar uma Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais – CBAR, vinculada ao Ministério da Agricultura (CALAZANS, 1993; BARREIRO, 2010; MENDONÇA, 2010).

Assim, os acordos de cooperação entre Brasil e Estados Unidos foram vários, mas destacamos alguns de importância direta para Educação Rural como:

1. Acordo entre Ministério da Agricultura e a Divisão de Educação do Institute of Inter American Affairs de 1945 que originou o CBAR;
2. Acordo entre o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos do MES e o governo norte americano para a implantação do curso “Escola para o Brasil Rural”, ministrado no Distrito Federal por docente norte Americano em 1949;
3. Acordo que originou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) em vigor de 1947 e 1963, tendo como vínculo as missões rurais na campanha de alfabetização e desenvolvimento comunitário;
4. Acordo firmado entre o governo norte-americano e o Ministério da Educação em 1950, para a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER);
5. Acordo de Cooperação Técnica para a Agricultura, em 1953, responsável pela criação do Escritório Técnico Brasileiro-Americano de Agricultura (ETA) (MENDONÇA, 2010, p.94).

A atuação do CBAR chegou com alguns subprogramas que: a) os centros de treinamento que visavam a preparar professores rurais e também operários rurais; b) os clubes agrícolas escolares que ficavam anexados as escolas primárias sob a tutela do MAIC; c) Semanas Ruralistas para divulgação de material entre campo e espaço urbano (CALAZANS 1993, MENDONÇA, 2010).

Os programas instalados no Brasil logo após a II guerra, também se deve ao avanço do comunismo e as ações teriam um aspecto de resistência e manutenção da segurança e ordem cívica.

Com a criação do CNER foram constituídas diversas frentes nas comunidades rurais, como apresenta a Revista do CNER (1959): os trabalhos são realizados às populações, diretamente pelas missões rurais e centros sociais de comunidade, e indiretamente, através de preparo intensivo dos líderes e dirigentes comunitários,

em organismos locais e regionais, com o propósito de criar cursos e centros de treinamento de professores rurais, centros cooperativos de treinamento agrícola para Jovens Rurais, Centros Regionais audiovisuais e outras. Ou seja, realizar um processo de inculcação ideológica de um modo de ser e estar americano.

Com o mesmo propósito foi firmado o acordo para dar origem ao Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano - ETA, era destinado a coordenar todas as intervenções públicas voltadas a agricultura e também a educação rural. O ETA abriu diversos convênios, principalmente de crédito subsidiado e na educação forneceria bolsas para qualificação dos quadros nos Estados Unidos (CALAZANS, 1993, MENDONÇA, 2010).

Em oposição a esse movimento de alienação, gestado pelos Estados Unidos e gerido pelo governo brasileiro, a população rural que continua marginalizada, passa a constituir, como resistência, as ligas camponesas, que após a era Vargas se organizam apesar do acirramento violento dos latifundiários. As ligas camponesas marcam uma das primeiras iniciativas de Reforma Agrária no país, o que leva as oligarquias a frear esse movimento com o golpe de 1964.

Outro espaço de resistência reside na educação popular para jovens adultos CPC (Centros populares de Cultura) o MEB (movimento de Educação de Base), tiveram sua sustentação de base nas ligas camponesas e o próprio Paulo Freire produz métodos de alfabetização, além de questionar a extensão rural no livro “Extensão ou Comunicação” e “Pedagogia do Oprimido”. Esse processo resulta no Estatuto do Trabalhador Rural de 1963.

O investimento norte americano nos países latinos continuou por meio da “Aliança para o Progresso” instituída em 1961 pelo governo americano, Presidente Kennedy, era uma resposta a ameaça de um possível avanço comunista e a Revolução Cubana, em que a assistência técnica fazia parte das linhas de ação, mas a educação ficou localizada as áreas de interesse de desenvolvimento (CALAZANS, 1993), ou mesmo das áreas que poderiam se organizar nos movimentos populares rurais. A mesma autora afirma que a década de 60 e 70 são de proliferação de programas para o meio rural.

Nesse cenário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi instalada em 1961 sob a Lei 4.024. Esta LDB, deixou a cargo dos municípios a organização e estruturação das escolas primárias rurais. O que causou a precarização da escola rural, pois os municípios na sua maioria não disponibilizavam de recurso e nem mão de obra para tal missão.

Com a promulgação das Leis 5.540/68 e 5.692/71, sobre a reforma do ensino superior e estruturação do ensino fundamental e secundarista, ambas “a lei 5.692/71 se distanciou da realidade sociocultural do campesinato brasileiro, não incorporou as exigências do processo escolar rural em suas orientações fundamentais...” (LEITE, 1999, p.47).

A municipalização do ensino primário se concretizou, mas sobre o guarda-

chuva dos programas acordados entre o MEC e os Estados Unidos, que resultaram no I Plano Nacional de Desenvolvimento para a Educação e o Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos de 1975/79 e 1980/85, fundamentando programas como Pronasec (Programa Nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o meio rural), EDURURAL e o MOBREAL.

A educação rural passa a ser identificada na Lei e Diretrizes de Base da Educação Nacional, nº 9394/96, assim reconhece-se que no campo existe especificidades e os espaços de aprendizados podem ser diferenciados de acordo com a realidade dos sujeitos, pode-se verificar isso nos artigos 23, 26 e 28, que discutem o currículo e a organização dos tempos escolares.

Com os movimentos de luta pela terra, intensificado pelas ocupações e as reivindicações pela reforma agrária, as organizações sociais, no fim dos anos 90 realizam a primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo, denunciando à sociedade a dívida histórica para com as populações do campo, bem como a falta de políticas públicas para o setor e deste evento emergem e/ou, freireanamente, foram anunciadas as bases para a construção das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2001), que passaram a contemplar as especificidades de uma educação do e no campo, como é ressaltado no art. 5º das diretrizes que “[...] contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.”

As políticas públicas voltadas a Educação do Campo surgem de forma intensificada a partir de 2001, problematizadas pelos movimentos sociais, mas contraditoriamente, com uma intencionalidade, colocada por Bogatschov et al (2013), que o Brasil assume a orientação de órgãos internacionais como a CEPAL (Comissão Econômica para América Latina e Caribe), para fortalecer a teoria do capital social, onde a responsabilidade de desenvolvimento sustentável é atribuída à coletividade. Assim, as políticas públicas voltadas as populações do campo surgem com o intuito de minimização das responsabilidades do Estado.

Estabelece-se a Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo a serem observadas nas propostas das instituições que integram os diversos sistemas de ensino e em conjunto com a LDB (1996), prevê a formação continuada dos educadores (as), necessidade de estrutura para as escolas rurais, transporte adequado, quadro de profissionais e metodologias de trabalho adequadas a realidade.

Em 2004 com a criação da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Analfabetismo, Diversidade e Inclusão), instalam-se diversos programas que tornariam possível algumas reivindicações dos movimentos sociais, muitas alavancadas por parcerias com prefeituras, Estado e Instituições Federais de Ensino.

A partir de 2004 são construídas algumas legislações que dão suporte para materializar algumas propostas de políticas públicas para a Educação do Campo, mas na linha de contradição do que vinha representando a Educação Rural. Os

documentos da legislação nacional que deram suporte a Educação do Campo e as especificidades apontadas foram: O Decreto 6.040/2007 que institui a Política Nacional de Desenvolvimento dos Povos e Comunidades Tradicionais; a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o Decreto nº 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; a Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 institui o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo, e define suas diretrizes gerais.

O Pronacampo gerou ações que colocaram a Educação do Campo em uma plataforma de evidência, com o lançamento de diversos programas que contemplaram a concepção de uma Educação do (no) Campo, tais como: as Licenciaturas em Educação do Campo, o dinheiro direto na escola do campo, os cursos profissionalizantes entre outras iniciativas.

DISCUSSÕES E MOVIMENTOS NA ATUALIDADE

Apesar da mobilização dos movimentos sociais para o avanço das políticas públicas para educação, no que diz respeito ao seu caráter social e político, durante os mandatos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Roussef, ficou evidente, também a contradição acerca do avanço da política neoliberal sobre as políticas e o modo de gestão dos países do hemisfério norte sobre os países do hemisfério sul, com fortes repercussões no Brasil.

A Educação como um todo, e em especial a Educação do Campo, foco deste trabalho, fazem parte de uma totalidade maior – processo educativo regional/nacional/internacional e de uma sociedade estruturada – não de forma isolada, mas imerso nela, constituindo-se numa relação parte-realidade maior, em uma unidade dialética da estrutura e da superestrutura, que embora não possa de modo isolado transformar a totalidade maior em que está imersa, mas pode transformar sua totalidade e ser potencialmente instrumento gerador de processos emancipatórios capazes de interferir em outras áreas.

A retomada histórica construída até aqui, teve como objetivo construir elementos que permitam entender os contextos históricos da Educação Rural em uma dimensão de totalidade e suas contradições, situando a necessidade das políticas públicas para a Educação do e (no) Campo, em que os movimentos sociais foram e são protagonistas e, como bem coloca Freire (1996), a educação não é “a alavanca para a transformação revolucionária precisamente porque deveria sê-lo” (p. 50). A elaboração das políticas públicas no processo histórico faz parte desse tensionamento entre capital, movimentos sociais e educação.

REFERÊNCIAS

- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de Educação do Campo: para além da alfabetização (1952 a 1963)**. São Paulo: Editora Unesp: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org> Acessado em:10/01/2016
- BANDEIRA, Luiz Alberto Moniz. A importância Geopolítica da América do Sul na Estratégia dos Estados Unidos. **Revista da Escola Superior de Guerra**.v.24 n.50, jul. Dez, 2008, p. 7 - 35.
- BOGATSCHOV, D. N. et al. A escola como núcleo da gestão democrática: práticas coletivas na organização da escola a partir das instâncias colegiadas. João Pessoa: **IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - Universidade Federal da Paraíba**, 2012.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Educação no meio rural**. In: Therrien, Jacques; Damasceno, Maria Nobre. *Educação e Escola no Campo*, Campinas, ed. Papiros, 1993.
- IANNI, Octavio. *Imperialismo e Cultura*. Coleção Sociologia Brasileira, vol.5, Ed.Vozes, 1976.
- KONDER, L. O que é dialética?. São Paulo: Brasiliense, 1981. – (coleção primeiros passos, 23).
- KONDER, L. *Marx – vida e obra*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- LEFEBVRE, H. **Lógica formal, lógica dialética**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora civilização brasileira, 1991.
- LINK, Arthur S. e CATTON, William B. **História Moderna dos Estados Unidos**. Trad. De Waltensir Dutra, Alvaro Cabral e Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- MISSÃO COOKE NO BRASIL. Relatório dirigido ao presidente dos Estados Unidos pela Missão Técnica Americana enviada ao Brasil. Disponível em: <https://archive.org/details/missocookenobras1949cookke> Acessado em: 10/07/2016.
- MENDONÇA, Sonia Regina de. **Estado, educação Rural e Influência Norte - Americana no Brasil (1930-1961)**. Niterói: Editora da UFF, 2010.
- MENNUCCI, Sud. **A crise Brasileira de Educação**. 2.Ed. Editora Piratininga: São Paulo, 1934.
- RBM. **Revista brasileira dos municípios. Associação brasileira dos municípios**. Ano IV, n 15 de set/julho de 1950.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. Ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2006.
- SODRÈ. Nelson Werneck. **A coluna preste: análise e depoimento**. Círculo do Livro: São Paulo, s/d.
- UNESCO. **Recommandations 1934-1977**. Internacional Conference on Education.France, 1979.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipar, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 15, 63, 99, 121, 130, 145, 257, 258, 264, 267, 298

Aprendizagem significativa crítica 121

Autoformação 173

B

Brincadeira 89, 94, 99

C

Capitalismo 31, 173, 183, 209

D

Desenvolvimento infantil 99

Dilemas 173

Discurso governamental sobre juventudes 193

E

Educação 2, 5, 12, 17, 24, 25, 31, 42, 49, 51, 54, 55, 56, 61, 69, 70, 73, 76, 80, 82, 83, 97, 98, 99, 108, 109, 110, 119, 121, 130, 132, 134, 135, 136, 137, 142, 143, 144, 150, 164, 171, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 199, 202, 204, 205, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 243, 244, 246, 259, 261, 263, 264, 269, 273, 274, 276, 278, 282, 286, 287, 297, 298, 299, 309, 310, 313, 317, 321, 322, 338, 340, 341, 344, 345, 346, 347, 348, 358, 365, 367

Educação ambiental 119

Educação em Tempo Integral 193, 199

Educação profissional 231

Educação Superior 110, 186, 188

Eficiência energética 1

Empresa júnior 264

Engajamento 259

Ensino-aprendizagem 8

Ensino da Sustentabilidade 110

Ensino de ciências 121, 130

Ensino e aprendizagem 155, 322

F

Fisiologia Humana 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Formação 25, 31, 99, 114, 139, 143, 144, 154, 155, 159, 173, 183, 185, 244, 259, 335, 344, 367

Formação docente 155, 159, 259, 335

I

Instituição de Ensino Superior Privadas 259

Instituições Comunitárias 110, 111, 117

M

Metodologias Pedagógicas 146

Monitoria 8, 63, 64, 68

Múltiplas linguagens 8, 82

O

Omnilateralidade 24

Orientações curriculares 121, 130

P

Pedagogia 31, 50, 53, 60, 81, 99, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 141, 143, 144, 148, 151, 153, 163, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 227, 244, 259, 298, 310, 311, 345

Políticas de Educação 207, 208, 216

Políticas de Saúde 207

PROEJA 10, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 242, 244, 245, 278

Protagonismo infantil 311

R

Recurso Didático 8

S

Sociedade Contemporânea 173

T

Tecnologias de comunicação 311

Trabalho 24, 25, 31, 36, 41, 63, 66, 98, 144, 206, 211, 216, 217, 259, 263, 334

Trabalho científico 63

Trabalho docente 259

U

Universidades Corporativas 132, 133, 137, 138, 142, 144

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-554-9

