

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2

*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva
(Organizadores)*



Atena
Editora

Ano 2020

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2

*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva
(Organizadores)*



Atena
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Camila Alves de Cremo

Edição de Arte: Luiza Batista

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam a posição oficial da Atena Editora. 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. Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Editora Chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof^a Dr^a Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof^a Dr^a Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará

Profª Drª. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional

Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ

Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 2

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Edição de Arte: Luiza Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A838 Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 2 [recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Maria Teresa Ribeiro Pessoa, Sandra Célia Coelho Gomes da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-205-0

DOI 10.22533/at.ed.050202107

1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Pessoa, Maria Teresa Ribeiro. III. Silva, Sandra Célia Coelho Gomes da.

CDD 379.981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caríssimos leitores, apresentamos a vocês o volume 2 da Coletânea, “Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira”, uma obra que totaliza 71 artigos e 3 volumes com textos diversos e plurais que discutem a educação a partir de várias perspectivas. Este volume está organizado em dois eixos com 12 artigos cada um, que mostram a conjuntura de investigações que foram desenvolvidas em vários contextos do Brasil, expandindo assim, a reflexão filosófica e o pensamento científico a partir da perspectiva educacional.

A Educação brasileira no cenário atual parece seguir sem perspectivas de avanços, haja vista a falta de políticas públicas educacionais que dialoguem com um Brasil de muitas dimensões e diversidades. Esse cenário, clama pela valorização da educação e dos seus atores, e de um alargamento de diálogos entre o sistema político, universidades e outros organismos vinculados à educação. Diante o exposto, inferimos que: trabalhos como esses apresentados no volume 2 desta Coletânea, mostram o potencial científico e de intervenção social que advém das investigações desenvolvidas nos liames da educação.

Nessa direção, o volume 2 da Coletânea, estabelece uma teia dialógica que perpassa pela educação, promovendo a integração de termos que direcionam o pensar e a reflexão científica rumo aos contextos - histórico, político, cultural e social -, dos quais pontuamos: aprendizagem, currículo, democratização, desenvolvimento profissional, desigualdade, direitos humanos, educação, ensino, formação de professores, gestão, história, política, entre outros. Com isso, desejamos a vocês uma boa leitura e boas reflexões.

Marcelo Máximo Purificação

Maria Teresa Ribeiro Pessoa

Sandra Célia Coelho Gomes da Silva

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE I

CAPÍTULO 1	1
DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO A IDENTIDADE E ROMPENDO O PRECONCEITO ATRAVÉS DA LUDICIDADE	
Jozaene Maximiano Figueira Alves Faria Fernanda Pereira da Silva Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.0502021071	
CAPÍTULO 2	6
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A BNCC	
Reginaldo Aparecido de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021072	
CAPÍTULO 3	19
EDUCAÇÃO SEXUAL E ESTUDO DE ESTATÍSTICA COMO MEIOS DE EMPODERAMENTO FEMININO	
Polyana Perosa Mirella Aguiar da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0502021073	
CAPÍTULO 4	25
ENSINO DE SOCIOLOGIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A SENSIBILIZAÇÃO SOCIOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA COM ESTÁGIO CURRICULAR NAS ESCOLAS PÚBLICA ESTADUAIS NO SUDOESTE BAIANO	
Valdívia Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.0502021074	
CAPÍTULO 5	38
ENSINO PROFISSIONAL SIGNIFICATIVO: A METODOLOGIA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COMO DIFERENCIAL	
Gerson dos Santos Neto	
DOI 10.22533/at.ed.0502021075	
CAPÍTULO 6	64
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DESPROVIDA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, É POSSÍVEL?	
Jonatan Pereira da Silva Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti José Santos Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021076	
CAPÍTULO 7	78
ESTILOS DE APRENDIZAGEM E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UM INSTITUTO FEDERAL BRASILEIRO	
Cicero Eduardo de Sousa Walter Paulo Jordão de Oliveira Cerqueira Fortes Rafael Ângelo dos Santos Leite Polyana Carvalho Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.0502021077	

CAPÍTULO 8	93
FORMAÇÃO DE EDUCADORES E OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CONTEMPORANEIDADE	
Benjamim Machado de Oliveira Neto	
DOI 10.22533/at.ed.0502021078	
CAPÍTULO 9	103
FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL	
Talita Aparecida de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021079	
CAPÍTULO 10	116
FORMANDO PARA A DOCÊNCIA: UM PROCESSO DE INVESTIMENTO NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	
Joseanne Zingleara Soares Marinho	
Isadora Ribeiro Ibiapina	
DOI 10.22533/at.ed.05020210710	
CAPÍTULO 11	128
GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOBRE A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FERNANDO RODRIGUES DO CARMO EM SANTANA-AP	
Elivaldo Serrão Custódio	
DOI 10.22533/at.ed.05020210711	
CAPÍTULO 12	143
GESTÃO EMPREENDEDORA COMO FONTE DE VANTAGEM COMPETITIVA: UM OLHAR SOBRE O GRUPO SCC	
Inara Antunes Vieira Willerding	
Roberto Rogério do Amaral	
Édis Mafra Lapolli	
DOI 10.22533/at.ed.05020210712	
EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE II	
CAPÍTULO 13	156
GESTÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS FRENTE A IMPLEMENTAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA PROVA BRASIL	
Wanessa Vieira Modesto	
Ana Kely Martins da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.05020210713	
CAPÍTULO 14	172
INFORMÁTICA BÁSICA NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Claudemir Cosme da Silva	
Renata Makelly Tomaz do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.05020210714	
CAPÍTULO 15	181
JOÃO ALFREDO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRASIL IMPERIAL	
Cíntia Farias	
Alberto Damasceno	
Suellem Pantoja	
Viviane Dourado	
DOI 10.22533/at.ed.05020210715	

CAPÍTULO 16 190

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS ESCOLAS DO CAMPO

Silvanete Pereira dos Santos
Maria Onilma Moura Fernandes (In memoriam)
Sheila de Fatima Mangoli Rocha
Felipe Aleixo

DOI 10.22533/at.ed.05020210716

CAPÍTULO 17 204

MÁQUINA DE ONDAS ESTACIONÁRIAS DE DUAS FONTES

Guilherme Tavares Tel
Gabriel Felipe de Souza Gomes
Gabriel Tolardo Colombo
Luana Gonçalves
Paulo Vitor Altoé Brandão
Marcos Cesar Danhoni Neves

DOI 10.22533/at.ed.05020210717

CAPÍTULO 18 211

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NUMA PERSPECTIVA AUTOBIOGRÁFICA

Tuany Inoue Pontalti Ramos

DOI 10.22533/at.ed.05020210718

CAPÍTULO 19 220

O HERÓI DOCENTE: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Roseli Vieira Pires
Kátia Barbosa Macêdo
Anna Flávia Ferreira Borges

DOI 10.22533/at.ed.05020210719

CAPÍTULO 20 234

O OLHAR ACADÊMICO/PIBIDIANO SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior
Antonio Avelar Macedo Neri
Maria das Dores Alexandre Maia
Mayara Barros Bezerra
Oscar Soares de Araújo Júnior

DOI 10.22533/at.ed.05020210720

CAPÍTULO 21 245

O PAPEL ARTICULADOR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO SERVIÇO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO

Selma Marquette Molina
João Clemente de Souza Neto

DOI 10.22533/at.ed.05020210721

CAPÍTULO 22 257

O PAPEL DO APEGO NO PROCESSO DE INSERIMENTO DA CRIANÇA NA CRECHE

Nathália Ferraz Freitas
Sorrana Penha Paz Landim
Cinthia Magda Fernandes Ariosi

DOI 10.22533/at.ed.05020210722

CAPÍTULO 23 266

O PÁTIO ESCOLAR E OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS: PROJETOS EDUCACIONAIS DESENVOLVIDOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO – CAICÓ/RN

Aline Kelly Araújo dos Santos
Joseane Alves Vasconcelos

DOI 10.22533/at.ed.05020210723

CAPÍTULO 24 274

O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO SITUACIONAL COMO METODOLOGIA DE DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

Lidnei Ventura
Klalter Bez Fontana
Roselaine Ripa

DOI 10.22533/at.ed.05020210724

SOBRE OS ORGANIZADORES..... 285

ÍNDICE REMISSIVO 287

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS ESCOLAS DO CAMPO

Data de aceite: 01/07/2020

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5870-2126>

Data de submissão: 17/04/2020

Silvanete Pereira dos Santos

Professora Doutora da Universidade Federal do Espírito Santo – Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Campus Goiabeiras – Vitória (ES)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8330548752405550>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9814-1781>

Maria Onilma Moura Fernandes (In memoriam)

Professora Doutora da Universidade Federal da Paraíba – Campus João Pessoa (PB)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8403918942002169>

Sheila de Fatima Mangoli Rocha

Professora Doutora da Universidade Federal de Roraima – Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Boa Vista (RR)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5408527161295821>

Felipe Aleixo

Professor - da Universidade Federal de Roraima – Curso de Letras-Libras – Boa Vista (RR)

Doutorando em Linguística e Língua Portuguesa pela Unesp de Araraquara.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4602181659105084>

O artigo parte de uma produção anteriormente apresentada em anais de evento realizado no ano de 2017. O material anterior contou com a participação da professora Maria Onilma M. Fernandes. A autora veio a falecer antes dessa publicação, mas seu nome segue no texto em reconhecimento por sua participação

RESUMO: Este estudo tem o objetivo de discutir a formação de professores para as Escolas da Educação Básica no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo. Aqui, apresentamos um panorama da história da Educação do Campo no Brasil e o contexto de formação nessa modalidade de educação, discorrendo sobre a formação por área do conhecimento e refletindo sobre a construção e identidade da escola do campo. Enfatizamos que a proposta de formação para a Educação do Campo traz, em sua essência, a historicidade da luta dos camponeses pela manutenção do campesinato como um meio de produção da vida no território rural, de que decorre a necessidade de um projeto de escola e uma concepção de educação que possa concretizar as lutas e a identidade dos sujeitos que vivem *no* e *do* campo, a partir da resistência e oposição a um modelo urbano de escola nas comunidades rurais. Nesse contexto, refletimos sobre a vinculação da

Educação do Campo aos movimentos sociais e sindicais, a formação de professores por área do conhecimento com ênfase na docência multidisciplinar que nasce da necessidade da escola do campo e anseia por educadores que possam perpassar mais de uma área do conhecimento em uma práxis educativa que considere a identidade do campo e dos sujeitos que nele e dele vivem. A discussão e a reflexão estão ancoradas nos construtos teóricos de Caldart (2002; 2011; 2015), na legislação específica para Educação do Campo e em Freire (1987; 2015). A metodologia de análise utilizada é do tipo bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo. Formação de Professores. Licenciatura em Educação do Campo.

LICENSING IN FIELD EDUCATION AND TEACHER TRAINING FOR FIELD SCHOOLS

ABSTRACT: This study aims to discuss the teacher training for Basic Education Schools within the scope of the Degree in Rural Education. Here, we present an overview of the history of Rural Education in Brazil and the context of training in this level of education, discussing the training by area of knowledge and reflecting about the construction and identity of the rural schools. We emphasize that the training proposal for Rural Education brings, in its essence, the historicity of the peasants' struggle for the maintenance of the peasantry as a mean of producing life in the rural territory, which results in the necessity of a school project and a conception of education that can concretize the struggles and the identity of the subjects that live in and of the countryside, from the resistance and opposition to an urban model of school in the rural communities. In this context, we reflect on the connection of Rural Education to social and union movements, the training of teachers by area of knowledge with an emphasis on multidisciplinary teaching that arises from the need for rural schools and longs for educators who can cross more than one area of knowledge in an educational praxis that considers the identity of the field and of the subjects that live in it and of it. The discussion and reflection are anchored in Caldart's theoretical constructs (2002; 2011; 2015), in the specific legislation for Rural Education and in Freire (1987; 2015). The analysis methodology used is bibliographic.

KEYWORDS: Rural Education. Teacher training. Degree in Rural Education.

1 | INTRODUÇÃO

A formação de professores para as escolas do meio rural é o objeto das Licenciaturas em Educação do Campo. Elas nasceram a partir da organização dos povos camponeses em luta por uma educação que pudesse dar materialidade ao projeto de escola da classe trabalhadora do campo.

Neste estudo, objetivamos apresentar uma reflexão sobre a Licenciatura em Educação do Campo e sobre o seu projeto formativo perpassando o debate da formação por área do conhecimento, ainda pouco compreendida no campo da educação brasileira e

no interior das universidades que abraçaram essas licenciaturas. Além disso, refletiremos sobre a identidade e a construção do projeto de escolas *do campo* e *para o campo*.

Como referencial teórico para leitura da problemática em questão, Caldart (2002; 2011; 2015) apresenta a opção política e pedagógica da proposta da formação de professores por área do conhecimento, entendida como um caminho necessário para a reconstrução do projeto de escola do campo por meio de uma formação docente multidisciplinar, bem como a construção da identidade da escola dos sujeitos que vivem no e do campo. A compreensão do processo de institucionalização da luta pela Educação do Campo, desde a educação básica até o nível superior, parte da legislação específica para a Educação do Campo – Resolução CNE/CEB de 2002, Parecer CNE/CEB n. 1 de 2006 e Decreto n. 7352 de 2010 – e de Freire (1987, 2015) com a proposta de educação como prática de liberdade, em que se situa a intencionalidade da formação de professores nas Licenciaturas em Educação do Campo.

Como procedimento técnico de análise, utilizamos a metodologia do tipo pesquisa bibliográfica em diálogo com a nossa prática como docentes de Licenciaturas na Universidade Federal de Roraima e do Espírito Santo, da qual decorre nossa concepção de educação, escola e práxis educativa.

2 | A CONSTITUIÇÃO DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao falar das Licenciaturas em Educação do Campo, precisamos nos reportar, ainda que brevemente, ao histórico dessa modalidade educativa no Brasil. Ela nasceu por meio da luta popular dos movimentos sociais e sindicais por terra, trabalho, cultura, identidade e condições adequadas para a produção da vida.

Da luta pela terra emerge a necessidade de escola para os sujeitos dos movimentos que se aglomeram nos diversos acampamentos e assentamentos da reforma agrária no Brasil. Da resistência dos acampados e assentados surge o grito por uma educação e uma escola que atenda às necessidades desses sujeitos em constante movimento, como a fragilidade da condição territorial de um acampamento.

Com base nas diferentes experiências de escolas construídas no interior dos assentamentos e acampamentos, das escolas de alternância e dos caminhos metodológicos e pedagógicos dos setores de educação dos movimentos citados, organizou-se, em 1997, o primeiro Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária – (ENERA).

Os movimentos camponeses organizaram-se e inseriram na pauta a luta por políticas públicas para a educação dos trabalhadores do campo. Em abril de 1998, foi criado o PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária.

Como reflexo do I ENERA, os Movimentos Sociais reuniram-se para a realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – I CONEC, antecipada por

uma significativa e cuidadosa preparação, que aconteceu em Luziânia (GO), nos dias 27 a 30 de julho de 1998.

No documento final da I CONEC, os Movimentos Sociais estabeleceram dez compromissos e desafios:

1 – vincular **as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento**, 2 – propor e viver novos valores culturais, 3 – valorizar as culturas do campo, 4 – fazer mobilizações em vistas da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica do campo; 5 – lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização, 6 – **formar educadores e educadoras do campo**, 7 – produzir uma proposta de educação básica do campo, 8 – envolver as comunidades nesse processo, 9 – acreditar na nossa capacidade de construir o novo, 10 – implementar as propostas de ação dessa conferência (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 92-94, grifos nossos).

Desde o ano de 1998, os movimentos do campo preocuparam-se com a formação de professores para atuar nas escolas da Educação Básica, conforme é evidenciado no compromisso de número seis, presente no documento final da I CONEC. É de fundamental importância para um projeto de desenvolvimento popular haver uma escola e educadores que possam preparar as pessoas para viver e construir tal projeto.

Em 2002, ao aprovar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, expressas na Resolução nº 1/2002 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, abriu-se uma nova perspectiva de luta pela Educação do Campo, uma vez que, com força de política pública, os camponeses passaram a ter com essas diretrizes um instrumento legal para exigir dos estados e dos municípios escolas que fossem, de fato, do campo e no campo.

Outra conquista significativa nesse histórico foi a realização do primeiro Seminário Nacional da Educação do Campo em 2002, que reforçou a necessidade de incluir a Educação do Campo no âmbito das políticas públicas, e da segunda Conferência Nacional em Educação do Campo – (II CONEC), realizada em 2004 em Luziânia (GO). Uma das pautas mais significativas do Seminário e da II CONEC foi a proposta de criação da então chamada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), à qual foi vinculada ao PRONACAMPO, política que deu origem às Licenciaturas em Educação do Campo.

Muitas das experiências de Educação do Campo que estavam sendo gestadas no Brasil se organizaram a partir da Pedagogia da Alternância, cujo processo formativo ocorre em dois tempos diferenciados, no Tempo Escola e no Tempo Comunidade. Em 2006, o movimento dos camponeses conquistou o Parecer CNE/CEB n.º 1/2006, conhecido como o “Parecer da Alternância”, instrumento que reconhece, por meio do Ministério da Educação, a legitimidade da organização pedagógica da alternância, que já era desenvolvida pelos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs)¹

Em 2006, a SECADI/MEC criou, por meio da pressão popular dos movimentos sociais

¹ Termo que se refere às Escolas de Famílias Agrícolas e Casas Familiares Rurais.

e sindicais, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), cujo objetivo foi a criação de cursos de licenciatura vinculados às Universidades Federais.

Essa ação é de suma importância na história da Educação do Campo, no sentido de garantir o acesso à formação de nível superior para os povos desse território e, em particular, por atuar no âmbito da formação superior pública. Sabemos que os sujeitos do campo, historicamente, foram excluídos do acesso à educação pública de qualidade em todos os níveis de ensino. Contudo, nos últimos anos, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, isso tem sido menos traumático, porém, no que se refere à educação de nível médio e profissional e de nível superior, a discrepância em relação ao que é oferecido para a população urbana é ainda maior (SANTOS, 2012, p. 45).

A experiência piloto com as Licenciaturas em Educação do Campo iniciou-se contando com a participação de quatro universidades: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade de Brasília (UnB). Atualmente, houve uma ampliação da oferta, de modo que já somam quarenta e duas universidades que oferecem Licenciaturas em Educação do Campo.

A política de Educação Superior do Campo, expressa no Decreto n. 7352, publicado em 2010, passou a regulamentar a importância da ampliação das oportunidades de qualificação da Educação Básica a partir da Educação Superior para as populações do campo (BRASIL, Decreto n. 7352, 2010, Art. 1).

O Decreto apresenta, em seu artigo segundo, os princípios da Educação do Campo, dos quais destacamos o inciso terceiro, que trata da importância do desenvolvimento das “políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo [...]” (BRASIL, Decreto n. 7352, 2010, Art. 2), no qual se insere a Licenciatura em Educação do Campo.

A proposta de escola para a população rural requer um professor que compreenda o que é o campo, bem como seus elementos sociais, culturais, políticos e econômicos, de modo que tais elementos possam ser trazidos para o espaço da sala de aula garantindo a construção da identidade camponesa e o fortalecimento do campo como território de produção e reprodução do campesinato.

Em relação à formação de professores, o Decreto possibilita aos cursos a autonomia pedagógica e metodológica que possibilita a utilização da pedagogia da alternância (DECRETO 7352/2010, Art. 5, § 2º).

No processo de formação de professores para as escolas de Educação Básica do Campo, a pedagogia da alternância tem se apresentado como uma ferramenta importante na garantia do acesso e permanência dos camponeses em um curso de formação superior.

Dentro dos critérios de acesso e permanência, destacamos a necessária importância do acolhimento da universidade para com esse grupo. A demanda de adequação da instituição superior para receber esses alunos requer uma infraestrutura física e pedagógica

para esses cursos. No que se refere às dependências físicas, destacamos, como ponto de maior peso, a necessidade de alojamento com dormitórios, sanitários e copas, uma vez que os estudantes ficam na universidade durante o Tempo Universidade (TU).

Além disso, ressaltamos a importância de lutarmos por uma política de permanência que garanta, além do alojamento, as condições de acesso à alimentação via restaurantes universitários como um direito assegurado.

Quanto à adequação pedagógica, destacamos a necessidade do processo de institucionalização das licenciaturas no interior das universidades, o que perpassa uma melhor compreensão do que é a Licenciatura em Educação do Campo e suas especificidades em termos de sistema de matrícula, periodicidade do semestre, organização do trabalho pedagógico e organização curricular por área do conhecimento, da qual falaremos a seguir, entre outras questões que interferem na qualidade da formação nas licenciaturas.

A Licenciatura em Educação do Campo é uma conquista importante para a classe trabalhadora camponesa e, portanto, é um instrumento de luta por uma nova escola do campo a ser construída pelos povos que ocupam o espaço territorial rural.

3 | A FORMAÇÃO POR ÁREA DE CONHECIMENTO

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima foi implantado no bojo desse momento histórico, com o objetivo de contribuir para a formação de professores especialmente preparados para atuar nas escolas do campo.

Formar professores para as escolas do campo significa desenvolver as questões próprias da formação docente em geral articuladas às questões específicas da produção da vida no campo. Essa tarefa requer o entendimento de que a escola do campo necessita romper definitivamente com o modelo de extensão da escola urbana para a zona rural, como forma de contribuir para a preservação da identidade camponesa e para a articulação entre o processo educativo e o desenvolvimento comunitário. A escola precisa estar no campo, mas não somente isso; precisa, também, estar vinculada às necessidades e à solução dos problemas da comunidade.

Nesse propósito, a formação por área, proposta nas Licenciaturas em Educação do Campo, busca a preparação para a docência multidisciplinar, representando uma possibilidade concreta para que aqueles que vivem no e do campo possam garantir o direito à educação, especialmente no que tange aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Há que se lembrar que as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo reafirmam o direito dos camponeses e de seus filhos à educação desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental nas comunidades rurais, bem como o acesso ao Ensino Médio.

Ao discutir a formação por área, característica das Licenciaturas em Educação do

Campo, Caldart (2011, p. 97) apresenta duas convicções que ensejam a discussão das potencialidades e dificuldades relativas à docência por área de conhecimento.

A primeira convicção [...] ela é apenas uma das ferramentas escolhidas [...] para desenvolver uma das dimensões (a da docência) do projeto de formação de educadores que dê conta de pensar os caminhos da transformação da escola [...] A segunda concepção é a de que a discussão ou a elaboração específica sobre a formação para a docência por área deve ser ancorada em um projeto de transformação da forma escolar atual, visando contribuir especificamente no pensar de dois de seus aspectos [...] que são: a alteração da lógica de constituição do plano de estudos, visando a desfragmentação curricular [...] e a reorganização do trabalho docente, objetivando superar a cultura do trabalho individual e isolado dos professores.

A formação por área contribui para a manutenção da escola do campo diante da política de fechamento de escolas sob a alegação de inviabilidade provocada pela dispersão populacional na zona rural que produz escolas com número reduzido de alunos em cada série. Mas isso representa somente um aspecto. A organização por área possibilita, como destacado por Caldart (2011), a substituição do modelo de um professor por disciplina por uma equipe docente trabalhando com o conjunto das disciplinas de cada área do conhecimento. Além disso, abre a discussão acerca da própria organização escolar, historicamente repousada no eixo disciplinar, fundamentada no positivismo.

Ainda predomina nas escolas, independentemente da localização geográfica, um currículo composto por disciplinas desconexas, com conteúdos tratados como fim, e não como meio para compreensão da realidade. Isso é resquício da educação bancária definida por Freire (1987) como limitante à constituição do próprio ser humano, na medida em que legitima práticas de transmissão passiva do conhecimento por parte do professor, “detentor do conhecimento”, ao aluno. Ao contrário desse modelo tradicional, conhecer, sob o enfoque freiriano, requer ação transformadora sobre a realidade; não é o ato por meio do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, conteúdos impostos.

A docência por área implica trabalho coletivo e dialógico. Na realidade, é preciso desenvolver a cultura do diálogo, da cooperação, do trabalho coletivo nas escolas para o êxito de propostas voltadas à superação da fragmentação do conhecimento. Práticas fragmentárias reproduzem-se da universidade, no âmbito dos cursos de formação, à escola. “O especialismo na formação e o pragmatismo e ativismo que impera no trabalho pedagógico constituem-se em resultado e reforço da formação fragmentária [...]” (FRIGOTTO, 2011, p. 56).

De fato, tal como argumentado por Paviani (2008, p. 26), a forma de organização das disciplinas pode “[...] dar ênfase à formação da pessoa ou à execução de certas atividades; pode formar especialistas ou profissionais com visão geral [...]”. Por isso, a articulação entre teoria e prática é fundamental. A concepção de formação humana precisa estar ancorada em uma organização pedagógica que possibilite a formação de um tipo de pessoa distinta, crítica, criativa e solidária, tal como idealizado pelos movimentos sociais

e sindicais, em sua luta por uma nova escola do campo. Espera-se que, ao longo da Licenciatura em Educação do Campo, o docente em formação, a partir de sua realidade específica e dos fundamentos teórico-metodológicos do curso, consiga ir construindo um projeto de escola do campo da sua comunidade coletivamente.

A tarefa social posta ao curso é a de preparação de educadores para uma escola que ainda não existe, no duplo sentido, de que ainda precisa ser conquistada e ampliada quantitativamente no campo, e de que se trata de construir uma nova referência de escola para as famílias e comunidades, cuja organização da vida acontece em torno dos processos de trabalho/produção camponesa (CALDART, 2011, p. 101).

A tarefa é árdua e não pode ser construída isoladamente. Nesse sentido, Freire (2015) ressalta a responsabilidade ética do docente, ao tempo que destaca a relevância da competência técnico-científica e da rigorosidade, sem prejuízo à amorosidade necessária às relações educativas

Dessa forma, cabe ainda destacar que a docência por área não dispensa a rigorosidade e a seriedade do processo de formação docente nem do trabalho na escola. Não pode compactuar com um entendimento distorcido de que formar por área significa “exigência menor”, porque aqueles que vivem no campo “não precisariam de muito”, também em termos de conhecimento, reproduzindo, assim, um preconceito antigo.

Os ingressantes no Curso de Licenciatura em Educação do Campo de Roraima – LEDUCARR são egressos das escolas do campo dos municípios do interior desse estado, que se ressentem de maior articulação entre a universidade e as escolas. Esperamos, paulatinamente, poder contribuir para formação de professores qualificados e comprometidos com a luta por uma nova escola do campo, conscientes tanto de sua função quanto de sua condição de sujeitos políticos e históricos.

4 | IDENTIDADE E VALORIZAÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO

Ao refletir sobre a formação de professores para as escolas do campo, não podemos desconsiderar o momento histórico que vivenciamos desde o século XX com a efetivação do processo de globalização – um processo econômico e social estratégico de integração de pessoas no mundo impulsionado pelo neoliberalismo e pelos avanços tecnológicos. Os princípios básicos do liberalismo apontam, entre outros, para a defesa do capitalismo, aumento da produção como objetivo básico para atingir o desenvolvimento econômico, política de privatização das empresas estatais, leis e regras econômicas simplificadas para facilitar o funcionamento das atividades econômicas, especialmente das empresas multinacionais. Nesse processo que recentemente denominamos *aldeia global*, pessoas, empresas e nações estabelecem relações comerciais, culturais e sociais, especialmente graças aos céleres avanços das tecnologias da informação e comunicação.

É evidente que, no processo de globalização fundamentado na lógica do capital,

poucos ganham e lucram muito, e muitos perdem e são explorados. Os primeiros detêm o poder hegemônico na/da sociedade sustentado pela exploração dos menos favorecidos economicamente. Os segundos são os que produzem a “mais valia” e que fazem funcionar a sociedade, os explorados e oprimidos, cuja maioria ainda não se deu conta do poder transformador que tem como classe.

No contexto da globalização, é possível identificar um processo de homogeneização da cultura dominante capaz de forjar uma cultura única com *status* de cultura universal materializada como uma identidade coletiva dessa aldeia global em lugar de uma aldeia local, nacional. Nesse processo de construção de uma identidade coletiva, os fenômenos sociais, econômicos, políticos, culturais e educacionais são normalizados e buscam dar sentido às identidades atribuídas pelos processos homogeneizadores.

Ocorre que, na contramão da lógica do capital e da aldeia global, surgem movimentos de resistência à homogeneização de identidades atribuídas e busca pela afirmação de culturas locais com perspectivas de políticas da classe trabalhadora, empreendidos pelos movimentos sociais que lutam por reforma agrária, agricultura familiar, Educação do Campo, entre outras lutas em defesa dos direitos das minorias e dos excluídos.

4.1 Nas trilhas para a construção da Educação do Campo

A Educação do Campo tem se constituído como uma importante luta e resistência dos movimentos sociais diante do modelo de sociedade capitalista, apontando para a valorização da cultura camponesa, questionando as relações de classe e propondo-se a construir um projeto educativo cujos objetivos formativos se remetam para fora da escola.

Nos caminhos por uma educação no e do campo, Caldart (2002) apresenta sete traços que, segundo ela, vêm compondo a trajetória e construindo a identidade da Educação do Campo: 1) a Educação do Campo identifica uma luta pelo direito de todos à educação; 2) Os sujeitos da Educação do Campo são os sujeitos do campo; 3) a Educação do Campo se faz vinculada às lutas sociais do campo; 4) a Educação do Campo se faz no diálogo entre seus diferentes sujeitos; 5) a Educação do Campo identifica a construção de um projeto educativo; 6) a Educação do Campo inclui a construção de escolas do campo; 7) as educadoras e os educadores são sujeitos da Educação do Campo.

A luta pelo direito de todos à educação acontece no campo das políticas públicas como estratégia de universalização do acesso de todos e todas, buscando incluir no debate sobre a educação – como direito social garantido constitucionalmente – a “Educação no Campo” (o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive) e “do Campo” (o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais), além de um projeto popular de desenvolvimento do país.

E quem são os sujeitos da Educação do Campo? No Brasil, eles são parte do povo

que, em suas relações sociais, compõem a vida no e do campo. Com identidades distintas e comuns, de idades, etnias, famílias, comunidades, organizações e movimentos sociais também distintos.

Há, na Educação do Campo, uma vinculação orgânica dessa modalidade de educação com as lutas sociais. Os sujeitos da Educação do Campo, por sentirem na pele a dura realidade da injustiça, desigualdade e opressão, sentem-se impulsionados a lutar por transformações sociais estruturais. São aqueles que lutam contra o modelo de agricultura excludente, porque querem continuar como agricultores lutando pela terra e pela Reforma Agrária e por melhores condições de trabalho no campo, além de outras resistências culturais, políticas e pedagógicas para garantir a continuidade de direitos conquistados e a conquista de novos direitos.

A operacionalização da Educação do Campo acontece no diálogo entre seus diferentes sujeitos. Esses sujeitos têm uma identidade comum como traço da identidade do povo brasileiro. Trata-se de reconhecer que a parte brasileira que vive no campo é composta por pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, sem-terra, boias-frias, meeiros, assentados, reassentados, camponeses, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, entre outros sujeitos ligados ou não a organizações, de diferentes gêneros, credos, idades e diferentes modos de produzir e de viver, diferentes formas de conceber a realidade, de lutar e de resistir.

O projeto educativo da Educação do Campo é construído coletivamente no contexto de aprendizagens oriundo da resistência e das lutas e visa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na sociedade de que faz parte. Combina diferentes pedagogias compreendendo que “não há como educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para serem os sujeitos destas transformações” (CALDART, 2002, p. 32). Por isso, reafirma o diálogo com a Pedagogia do Oprimido, considerando os sujeitos da sua própria educação e de sua própria libertação, além de enfatizar a cultura como matriz de formação humana.

A Educação do Campo inclui a construção de escolas no campo e do campo. Essa construção aponta para: o direito ao conjunto de processos formativos já em vigor na sociedade e constituídos pela humanidade, ou seja, compreende desde a educação infantil à universidade, a reversão da lógica de que se estuda para sair do campo pela outra lógica de estudar para viver no campo e para a construção de matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais em diálogo constante com o seu lugar, seus sujeitos, sua realidade mais ampla e com as grandes questões da educação e da humanidade.

E quem são os responsáveis pela formação dos sujeitos na Educação do Campo? O entendimento de Caldart (2002) é que as educadoras e os educadores são sujeitos da Educação do Campo. Educadora e educador podem ser todas as pessoas cujo trabalho reside no fazer e no pensar a formação humana. Contudo, o trabalho principal de educar as

peças e conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano em suas diferentes etapas de vida e suas diferentes gerações são tarefas daquelas poucas pessoas que se constituem como educadoras/educadores e que foram formados para tal.

Na Educação do Campo, o que há, de acordo com Caldart (2002, p. 36), é a construção de uma nova identidade de educador forjada nos movimentos por uma educação no campo e do campo. Formada/formado “do” e “desde” o povo que vive no campo inserido como sujeito das políticas públicas e do projeto educativo em construção.

4.2 Reconhecimento e valorização da escola no/do campo nas práticas formativas dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo

Todos esses traços que desenham as trilhas e pontuam as estratégias de percurso por uma educação no/do campo precisam ser discutidos e compreendidos pelos sujeitos inseridos nas escolas do campo para que se operem numa práxis educativa coerente com o projeto educativo de Educação do Campo em construção.

A discussão sobre a filosofia e a metodologia da educação no e do campo precisa estar mais presente nas escolas situadas no campo, pois é muito provável que a maioria precise de informações mais detalhadas a respeito do que significa a Educação do Campo para a comunidade a que a escola pertence, qual a sua intencionalidade, quais são as pedagogias que fundamentam o seu projeto educativo, quem são os sujeitos, organizações e movimentos responsáveis pela construção desse projeto educativo.

A clareza quanto às concepções de mundo, homem, sociedade, educação, formação e aprendizagem é imprescindível para o alcance dos objetivos de projetos educativos dessa natureza. Tal clareza só pode acontecer no exercício do pensar reflexivo, como dizia Paulo Freire. E esse pensar reflexivo constitui-se como o maior objetivo de qualquer que seja a prática formativa, quer seja na escola, quer seja na universidade.

No entanto, à universidade cabe a responsabilidade pela formação dos sujeitos responsáveis pela formação de pessoas inseridas nas escolas. Assim, é inconcebível que nos cursos de licenciatura (todos eles) e especialmente na licenciatura da Educação do Campo não haja clareza sobre a histórica resistência e luta pela Educação do Campo, sua especificidade, sua intencionalidade, seus avanços e conquistas, seu projeto educativo.

Os cursos de formação de educadoras e educadores do campo devem levar em consideração a identidade da Educação do Campo. Essa identidade é definida pelos seus sujeitos sociais e vincula-se a uma cultura reproduzida por meio de relações sociais mediadas pela produção material e cultural da existência humana – o trabalho. Os currículos de formação de educadoras e educadores devem possibilitar a valorização da escola do campo por meio do fortalecimento da identidade camponesa construída ao longo da Licenciatura em Educação do Campo.

E isso requer um pensar reflexivo sobre a fragilização da escola do campo na atualidade – traduzida no desenraizamento, desconhecimento e até desvalorização do conhecimento popular; na dificuldade de permanência de professores da cidade nas escolas do campo; bem como na recorrente questão de pesquisa presente nas propostas de Trabalhos de Conclusão de Cursos voltadas à identidade camponesa e história local, por exemplo, elaboradas por concluintes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima – UFRR. O interesse desses concluintes nesse tipo de investigação é bastante motivador para os educadores formadores nessa licenciatura, comprometidos e militantes na Educação do Campo.

Os educadores formadores nos cursos de Licenciatura da Educação do Campo assumem um papel por demais desafiador, que é formar sujeitos que, ao ingressarem na escola como educadores, colaborem com a escola do campo a fim de que essa escola entenda que precisa investir, como bem dizem Rocha et al. (2011, p. 4):

[...] numa interpretação da realidade que possibilite a construção de conhecimentos potencializadores, de modelos de agricultura, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no e do campo.

Infelizmente, a partir de nossas inserções em espaços formativos e de encontros com educadores que atuam em escolas no campo e com alunos do curso de Licenciatura da Educação do Campo da UFRR, observamos certo distanciamento desse tipo de interpretação da realidade do campo com vistas a possibilidades concretas de ações solidárias pela melhoria da qualidade de vida nesse lugar.

É comum a fala de muitos desses sujeitos se reportando ao campo como um lugar apazível, mas sem perspectivas de um “futuro melhor”. Isso nos ajuda a compreender porque muitos escolhem desenvolver atividades de estágio e outras práticas de iniciação à docência em escolas urbanas e não no campo, lugar onde residem, justificando que tal escolha se deve ao fato de em breve, “se Deus quiser”, se mudarem para Boa Vista, capital do estado de Roraima.

São discursos reproduzidos sob a ótica da valorização da cidade em detrimento do campo, reveladores da primazia do individual em detrimento do coletivo e reveladores, ainda, da descrença na capacidade de organização de sujeitos com potencial criativo e ativo para promover as transformações no campo, tornando-o não apenas um lugar apazível, mas, sobretudo, produtivo e economicamente viável para aqueles sujeitos que nele e dele vivem. Nesse aspecto, reside, a nosso ver, um desafio importante a ser enfrentado pelos educadores: inserir efetivamente no currículo e na práxis educativa da Licenciatura em Educação do Campo a ressignificação do campo, superando a oposição muitas vezes pejorativa estabelecida entre campo e cidade.

5 | CONCLUSÃO

A formação de professores para a Educação do Campo está em construção na história da educação brasileira. Trata-se de uma ação em favor da garantia do direito à Educação de nível superior para a população que reside no meio rural.

Formar professores para a escola dos camponeses por meio das Licenciaturas em Educação do Campo significa ter a compreensão do papel dos egressos na gestão dos processos educativos escolares e comunitários tratados por Caldart (2011). Portanto, uma efetiva aproximação do estudante com a escola e com os processos comunitários, bem como a vinculação com a cultura e a realidade constituem-se como instrumentos para a construção da identidade da escola do campo e dos alunos egressos das licenciaturas.

Outro instrumento importante nessa árdua tarefa de construir a nova escola do campo, de modo que ela se torne uma referência cultural na comunidade em que está, é a formação por área do conhecimento. Essa proposta multidisciplinar de formação deve estar orientada pela necessidade de uma escola que dialogue com o modo de ser do camponês, com o projeto de sociedade, de escola, de desenvolvimento, de campo e de processo formativo pautado pelos movimentos sociais e sindicais do campo no Brasil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB N.º 1/2006. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 mar. 2006.

_____. Decreto nº 7352, de 5 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 nov. 2010, p. 1.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em Educação do Campo e o projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão (Orgs.). **Licenciaturas em Educação do Campo**: Registros e reflexões a partir das experiências piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. **Pedagogia do Movimento e complexos de estudo**. In: SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; FREITAS, Luiz Carlos de; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Caminhos para a transformação da escola**: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

_____. **Educação do Campo**: Traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: articulação nacional Por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. 9. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis: Vozes, 2011.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**. 3. ed. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999. v. 1.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. 2. ed. rev. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves de. **Educação do Campo**: um olhar panorâmico. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/Educacao%20do%20campo%20-%20um%20olhar%20panoramico.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2020.

SANTOS, Silvanete Pereira dos. **A concepção de alternância da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília**. Brasília: Universidade de Brasília, 2012. (Dissertação de Mestrado).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adoção 151, 183

Apego 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265

Aprendizagem 2, 11, 12, 21, 34, 36, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 69, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 95, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 118, 121, 125, 126, 128, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 146, 152, 153, 157, 158, 160, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 187, 200, 211, 213, 218, 234, 236, 237, 238, 239, 242, 243, 244, 256, 268, 269, 272, 286

C

Currículo 6, 7, 10, 18, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 37, 69, 72, 97, 101, 103, 132, 168, 175, 179, 181, 190, 196, 201, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 264, 265, 285

D

Democratização 11, 118, 124, 136, 142, 163, 164, 239, 274, 275, 276, 277, 278, 280

Desenvolvimento Profissional 211, 212, 214, 215, 218, 219, 285

Desigualdade 20, 21, 98, 100, 103, 104, 107, 111, 199

Direitos Humanos 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 70, 256

Diversidade 1, 2, 3, 4, 5, 13, 19, 68, 88, 97, 98, 100, 138, 153, 193, 249, 283, 284, 285

Docência 24, 37, 38, 41, 50, 93, 94, 109, 116, 117, 120, 122, 124, 125, 164, 191, 195, 196, 197, 201, 202, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 229, 231, 232, 234

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 35, 37, 38, 41, 42, 43, 50, 58, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 84, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 150, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 240, 241, 244, 245, 246, 249, 250, 251, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 280, 282, 283, 284, 285, 286

Educação do Campo 68, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203

Educação Infantil 1, 2, 3, 4, 5, 13, 15, 133, 195, 199, 218, 258, 260, 261, 264, 268, 274, 275
Educação Integral 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77
Educação Sexual 19, 20, 21, 22
Emoções 65, 103, 104, 107, 108, 109, 111, 114, 115
Empreendedorismo 143, 144, 145, 146, 147, 152, 154, 155
Ensino de Sociologia 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37
Ensino Fundamental 13, 14, 16, 22, 50, 53, 56, 94, 97, 101, 128, 130, 131, 133, 134, 136, 157,
159, 164, 170, 172, 173, 174, 177, 178, 179, 194, 195, 216, 218, 221, 268, 274, 275
Ensino Profissional 38, 43, 44, 59, 62
Ensino Superior 41, 120, 123, 164, 183, 220, 224, 228, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241,
242, 243, 244, 285, 286
Estágio Curricular 25, 33, 35, 116, 123, 125
Estilos de Aprendizagem 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89
Estudo de Estatística 19, 20
Experimento Didático 204

F

Formação de Educadores 18, 93, 196
Formação de Professores 4, 18, 25, 33, 37, 98, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 179,
187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 202, 211, 212, 219, 236, 238, 244, 285, 286
Formação Docente 32, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 192, 195,
197, 219, 285

G

Gestão Democrática Participativa 128, 129, 130, 132, 133, 139, 141
Gestão Empreendedora 143, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155
Gestão Escolar 93, 131, 140, 156, 162, 171, 274, 275, 278, 279, 280, 284

H

História 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 14, 16, 21, 24, 39, 68, 69, 76, 95, 96, 101, 116, 120, 121, 127, 149,
181, 182, 188, 190, 194, 201, 202, 214, 216, 217, 218, 219, 221, 229, 233, 245, 277, 282, 284, 286

I

Império 181, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 221, 277
Informática Básica 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180
Instrução Pública 181, 182, 183, 184, 185, 221

L

Ludicidade 1

O

Ondas 204, 205, 206, 208, 209, 210

P

Prática Educativa 63, 101, 118, 129, 130, 133, 141, 203, 244, 248, 249, 283

Práticas Avaliativas 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244

Prova Brasil 156, 157, 158, 159, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171

S

Socioeducação 245, 247, 248, 249, 250, 252, 254

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br