

# Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Marcia Aparecida Alferes  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2018

**Marcia Aparecida Alferes**  
(Organizadora)

# **Qualidade e Políticas Públicas na Educação**

Atena Editora  
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

#### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
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  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

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

Q1	Qualidade e políticas públicas na educação / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 1)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-85107-96-3 DOI 10.22533/at.ed.963181912  1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.  CDD 379.81
----	---

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

DOI O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

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.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## **APRESENTAÇÃO**

O volume 1 da obra “Qualidade e Políticas Públicas na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

**Marcia Aparecida Alferes**

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A AGENDA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS TRANSPLANTADAS NAS POLÍTICAS AVALIATIVAS	
<i>Luziane Said Cometti Lélis</i>	
<i>Dinair Leal da Hora</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819121</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ACERCA DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Gilvânia Guedes Teixeira</i>	
<i>Horácio Medeiros Júnior</i>	
<i>Vânia Aparecida Calado</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819122</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO: UMA LEITURA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL	
<i>Ana Maria Maciel Rinaldi</i>	
<i>Kelci Anne Pereira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819123</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS: ANÁLISE DA POLÍTICA	
<i>Jaqueline de Sousa Batista Figueiredo</i>	
<i>Luis Enrique Aguilar</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819124</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
A EJA EM DOCUMENTOS LEGAIS: UM RECORTE DE 2001 A 2016	
<i>Greicimara Vogt Ferrari</i>	
<i>Ana Paula Colares Flores Moraes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819125</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>55</b>
A EVASÃO E O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU): REFLEXÕES NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	
<i>Janete dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819126</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>64</b>
A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	
<i>Janaina de Oliveira</i>	
<i>Natalia Maria Casagrande</i>	
<i>Diego José Casagrande</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819127</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>76</b>
A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	
<i>Julyette Priscila Redling</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819128</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>89</b>
A MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE EXPRESSO NA LEI 5.692/1971 NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	
<i>Tainá da Silva Bandeira</i> <i>Antonio Basilio Novaes Thomaz de Menezes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9631819129</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>99</b>
A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i> <i>Eilizabeth Miranda de Lima</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>111</b>
A RELAÇÃO ENTRE FUNDEB, MATRÍCULAS, CUSTO ALUNO E PSPN: O CASO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE (2008-2014)	
<i>Amilka Dayane Dias Melo Lima</i> <i>Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>125</b>
A TRAJETÓRIA DE LEGITIMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	
<i>Leandro Aparecido de Souza</i> <i>Alberto Albuquerque Gomes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>132</b>
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A CRÍTICA AOS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO DO CAPITAL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	
<i>Rubens Luiz Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>146</b>
ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS ESCOLAS	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i> <i>Renata Manuely de Lima Rêgo</i> <i>Victor Vasconcelos de Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>153</b>
APROVAÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO POR ESTADOS E MUNICÍPIOS E OS DESAFIOS PRESENTES NO CENÁRIO NACIONAL	
<i>Edson Ferreira Alves</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191215</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>169</b>
AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE DOURADOS - MS	
<i>Maurício José dos Santos Silva Eugenia</i>	
<i>Portela de Siqueira Marques</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>181</b>
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA	
<i>Rodrigo Simão Camacho</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS FLORESTAS DO MARAJÓ/PA: REFLEXÕES SOBRE AS PESQUISAS REALIZADAS PARA O ENTENDIMENTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NOS MUNICÍPIOS MARAJOARAS	
<i>Alexandre Augusto Cals e Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>205</b>
AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	
<i>Luiz Carlos Lückmann</i>	
<i>Éden Luciana Böing Imhof</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>221</b>
CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191220</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>238</b>
CULTURA E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ETNOGRÁFICOS SOBRE A CULTURA DE GANZA	
<i>Tereza de Fatima Mascarin</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>244</b>
CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO; O DITO PELO NÃO DITO?	
<i>Célia Maria David</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>249</b>
DESAFIOS EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA AGENDA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COM O PAR (2007-2010) EM MOSSORÓ	
<i>Marcos Torres Carneiro</i>	
<i>Maria Aparecida de Queiroz</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>253</b>
DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA POLÍTICA DE ZONEAMENTO ESCOLAR EM RIO BRANCO – AC	
<i>Lucilene Ferreira de Almeida</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.96318191224</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>266</b>

## AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA

**Rodrigo Simão Camacho**

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Faculdade Intercultural Indígena (FAIND), Licenciatura em Educação do Campo (LEDUC),  
Dourados – MS

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é o de analisar o programa de formação docente em nível superior denominada Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). As políticas públicas fazem parte da perspectiva da construção da concepção de igualdade jurídico-política presente em nossa sociedade atual. Dentre estes direitos constitucionais está a educação. No território das políticas públicas de Educação do Campo, temos o PRONERA. O PRONERA é uma política pública constituída por meio de uma parceria entre universidades, movimentos sociais e INCRA. O PRONERA é a construção prática e teórica da Educação do Campo que visa a formação de educadores-camponeses comprometidos com as causas coletivas de nossa sociedade, que sejam militantes da Educação do Campo e que busquem a construção de outra forma de desenvolvimento no campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas; PRONERA; Formação de Educadores.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to analyze the teacher formation program at the higher level denominated National Program of Education in Agrarian Reform (PRONERA). The public policies are part of the perspective of construction of conception juridical-political of equality present in our contemporary society. Among these constitutional rights is the education. In the territory of the Public Policies of Countryside Education, we have the PRONERA. The PRONERA is a public policy constituted through by means of a partnership between universities, social movements and INCRA. The PRONERA is the practical and theoretical construction of Countryside Education which aims the formation of peasant-educators committed with collective causes of our society, that are militants of Countryside Education and that seek the construction of another form of development in the countryside.

**KEYWORDS:** Public Policies; PRONERA; Educators Formation

### 1 | INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é o de analisar o programa de formação docente em nível superior denominada Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

As políticas públicas fazem parte da construção de uma concepção de igualdade jurídico-política presente em nossa sociedade atual. Elas significam a materialização dos direitos contidos no artigo 6º da Constituição Federal brasileira de 1988. Dentre estes direitos constitucionais está a educação (MOLINA, 2012).

A história da Educação do Campo está diretamente relacionada com a conquista de políticas públicas. A primeira grande conquista da Educação do Campo foi o PRONERA. O Programa nasceu em 1998 da luta das representações dos movimentos sociais e sindicais do campo.

O PRONERA é a construção teórico-prática da Educação do Campo. O Programa funciona como uma espécie de indutor da própria reflexão e de muitas ações da Educação do Campo. O objetivo central é a construção de uma educação adequada à lógica do trabalho e da cultura nos territórios dos povos do campo em busca de uma outra forma de desenvolvimento (MOLINA, 2004; CAMACHO, 2014).

O PRONERA é constituído numa parceria entre universidades, movimentos sociais e governo federal, representado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), ou seja, este programa se constrói por meio de um modelo de gestão tripartite. Demonstrando um avanço na gestão democrática das políticas públicas no país. Seus projetos se orientem por cinco princípios fundamentais: *a inclusão, a participação, a interatividade, a multiplicação e a parceria.*

O Curso Especial de Graduação em Geografia é um curso construído junto com os militantes dos movimentos socioterritoriais camponeses, estabelecendo-se uma relação entre a Universidade, os Movimentos Sociais e o Estado por meio do PRONERA. Neste curso se formaram 46 camponeses-assentados licenciados e bacharéis em geografia.

## 2 | METODOLOGIA

Para a construção desse artigo utilizamos como instrumento metodológico a revisão bibliográfica em diálogo com a análise do documento “Manual de Operações do PRONERA” de 2011, do Projeto Político-Pedagógico do Curso Especial de Graduação em Geografia e entrevistas com educandos e professores do Curso Especial de Graduação em Geografia.

## 3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

O marco inicial na história da Educação do Campo é quando, em 1997, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) realizou, em conjunto com a Universidade de Brasília (UNB) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o I Encontro Nacional de Educadores de Reforma Agrária (I ENERA). O tema central era “Com

escola, terra e dignidade”. O segundo marco histórico da Educação do Campo foi Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Foram os parceiros: a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Universidade de Brasília (UNB), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO Brasil), e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), com apoio do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). Foram mil participantes reunidos em Luziânia-GO, de 27 a 31 de julho de 1998. Neste encontro, formaram a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo (NASCIMENTO, 2003; CALDART, 2004; FERNANDES, 2003; CAMACHO, 2014).

No caso específico da formação de educadores-professores na Educação do Campo, este processo é pensado tendo com pressuposto a perspectiva de educação freireana (FREIRE, 1981; 1983a; 1983b; 1999; 2000; 2003), o professor-educador deve ter consciência de seu papel de romper com a dominação do passado e contribuir para construir um presente livre da ideologia dominante que mantém a opressão e a desigualdade social e econômica. Todavia, partindo do princípio que a educação não muda o mundo, a educação muda às pessoas que, por sua vez, criam/recriam o mundo, a formação de educadores para a mudança ou para a manutenção é um território em disputa (CAMACHO, 2014). Para a consolidação de uma formação acadêmica articulada com as lutas sociais, é necessário que disputemos com a ideologia dominante o significado do campo. A produção teórico-acadêmica numa perspectiva emancipatória pode contribuir com a formação de intelectuais das classes subalternas que vão fazer esta disputa hegemônica (SÁ; MOLINA, 2010; CAMACHO, 2014).

Para engendrar este debate contra-hegemônico acerca do campo é necessário que tenhamos professores-educadores-camponeses formados pela lógica da Educação do Campo fazendo a disputa com a ideologia dominante. Todavia, as condições históricas ainda são precárias para a consolidação deste objetivo, as escolas do campo hoje são constituídas por profissionais com falta de conhecimento e de engajamento com os princípios da Educação do Campo, que desconhecem a realidade de onde estão lecionando (BATISTA, 2007; CAMACHO, 2014).

Temos a necessidade urgente de pensar os direitos dos sujeitos concretos com suas especificidades: culturais, identitárias, territoriais, étnicas ou raciais. Isto significa pensar em políticas focadas nessas especificidades. Os princípios, normas e políticas generalistas não têm garantido o direito às diferenças de gênero, classe, raça, etnia, território etc. O protótipo de cidadão universal ignora as alteridades, as diferenças de gênero, classe, raça, etnia e território. Com a intenção de formar um profissional único de educação, num sistema único, com currículos e materiais únicos, orientados por políticas únicas, os direitos às diferenças continuam não garantidos. Por isso, não temos, historicamente, uma tradição de formulação de políticas públicas, bem como de teorias e práticas, que tenha a formação de professores-educadores do campo como preocupação central. O caso da formação de professores-educadores das escolas do

campo é uma formação específica que se faz necessária para garantia dos direitos na especificidade de seus povos (ARROYO, 2007).

É de fundamental importância que as universidades possam formar educadores-professores preparados para compreender a realidade do campo, por isso, estes educadores-professores devem ser oriundos dessa realidade. Camponeses-militantes que se tornam camponeses-militantes-estudantes na universidade e, em seguida, camponeses-militantes-professores nas escolas dos assentamentos (CAMACHO, 2014).

Existem três vantagens estratégicas para a formação de professores oriundos dos próprios assentamentos. A primeira é a elevação do grau de instrução dessa população. A segunda é o envolvimento desses profissionais com a comunidade. E a terceira é a melhoria de qualidade de ensino nas escolas do campo tendo em vista a utilização de conteúdos e metodologias específicas para realidade dos assentados (ANDRADE; DI PIERRO, 2004; CAMACHO, 2014).

O objetivo com a formação desses educadores é a construção de “[...] uma escola na qual os professores têm orgulho de ser profissionais do ensino, porque se sabem lutadores pela conquista permanente da terra, pela construção de uma educação transformadora e cidadã para todos. [...]”. (FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2004, p. 224).

A proposta de formação de professores-educadores assentados não se trata apenas de uma solução pragmática para a escassez de educadores habilitados nos assentamentos, mas também de uma aposta na hipótese de que o processo de ensino-aprendizagem será favorecido pelo fato de os educadores compartilharem com os educandos a mesma linguagem, cultura e histórica de luta, o que lhes possibilita assumir o papel de agentes dinamizadores da vida cultural das comunidades. (ANDRADE; DI PIERRO, 2004, p. 28).

Os movimentos socioterritoriais camponeses propõem que nos cursos de formação de educadoras e educadores do campo estejam incluídos conhecimentos que dizem respeito às especificidades dos camponeses. A terra-território deve ser a temática central, pois lhe é inerente às questões relativas ao modo de vida, a cultura, a identidade etc. Temáticas como: o conflito e as disputas territoriais entre o campesinato e o agronegócio, a concentração fundiária, a reforma agrária, a territorialização-desterritorialização-reterritorialização dos povos do campo, os movimentos socioterritoriais do campo etc. devem fazer parte do currículo da formação específica de educadoras e educadores do campo (ARROYO, 2007; CAMACHO, 2014).

Para pensarmos a formação de educadores do campo, temos que refletir acerca da conquista e ampliação das políticas públicas. A história da Educação do Campo está diretamente relacionada com a conquista de políticas públicas. A primeira grande conquista da Educação do Campo foi o PRONERA. Mas, o tema de políticas públicas adquire caráter central a partir da II Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, quando se consolida com a expressão *Educação do Campo: direito nosso*,

*dever do Estado* (MOLINA, 2012).

As políticas públicas fazem parte de uma construção de concepção da igualdade jurídico-política que está presente em nossa sociedade atual. Elas significam a materialização dos direitos contidos no artigo 6º da Constituição Federal brasileira de 1988. Dentre estes direitos constitucionais está a educação. O Estado é obrigado, devido a Constituição Federal, a implantar ações que sejam capazes de criar condições de garantirem a igualdade de direitos a todos os cidadãos. Os direitos são universais, e somente o Estado tem condições de instituí-los mediante suas ações, ou seja, por meio de políticas públicas. Pelo fato de as desigualdades existentes no acesso à educação pública no campo serem muito grandes, isto obriga o Estado, respeitando a constituição, implantar políticas específicas que sejam capazes de minimizar os prejuízos já sofridos pela população do campo por terem sido privados historicamente do direito à educação escolar (MOLINA, 2012).

Para os movimentos sociais camponeses entrar na disputa do Estado por políticas públicas de Educação do Campo, significa alargar o sentido da luta de classes. É conquistar territórios imateriais das classes dominantes. Mas é, sobretudo, continuar acreditando na superação do capitalismo.

Entrar na *disputa de forma e conteúdo de Políticas Públicas*, como buscam fazer os sujeitos da Educação do Campo, é, de fato, entrar em uma disputa direta e concreta dos interesses de uma classe social no espaço dominado pela outra classe, com todos os riscos (inclusive de cooptação) que isso implica, mas também com essas possibilidades de *alargamento de compreensão da luta de classe* e do que ela exige de quem continua acreditando na transformação mais radical da sociedade, na *superação do capitalismo*. (CALDART, 2010, p. 119, grifo nosso).

De acordo com Lais Mourão Sá e Mônica Castagna Molina, na medida em que a sociedade civil organizada se encontra “[...] dentro do Estado discutindo a Educação do Campo, é preciso ir além de uma visão dicotômica do Estado: de um lado, a visão idealista do Estado do bem-estar; de outro, a visão do representante das classes dominantes”. (2010, p. 79).

Entendemos o Estado numa perspectiva marxista pautada em Antonio Gramsci (2004; 2006), Mônica Castagna Molina (2012) e Nicos Poulantzas (2000). O Estado como *relação social*. O Estado é o resultado das relações sociais da sociedade. Para Antonio Gramsci (2004; 2006), o Estado é um todo complexo de atividades teóricas e práticas fragmentado entre as frações de classe que o compõem. Assim, o Estado “*não é sujeito nem objeto, mas sim uma relação social, ou melhor, a condensação das relações presentes numa dada sociedade*”. (MOLINA, 2012, p. 593; MENDONÇA, 2012, p. 352, grifo nosso).

Por isso, a ação do Estado depende da força social conseguida pelas classes subalternas em determinado período, isto o faz conceber e executar determinada política pública. Daí, a importância do avanço das consciências no acúmulo de forças para a conquista de políticas sociais. Logo, o embate refere-se às características que

essas políticas devem ter para serem capazes de garantir aos camponeses os direitos dos quais estiveram privados historicamente (MOLINA, 2012).

Para Antonio Gramsci (2004; 2006), existe a possibilidade de a sociedade civil organizada criar uma *contra-hegemonia*. Neste sentido, a ação política do Movimento da Educação do Campo pode ser vista como uma posição conflituosa dentro do Estado. Este Movimento pretende universalizar o direito à educação e definir uma política específica que forneça elementos para uma nova epistemologia (SÁ; MOLINA, 2010).

No território das políticas públicas de Educação do Campo, temos o PRONERA. De acordo com o Manual de Operações do PRONERA, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida nas áreas de Reforma Agrária. Seu principal objetivo é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas. O Programa nasceu em 1998 da luta das representações dos movimentos sociais e sindicais do campo. A implantação deste programa permitiu que milhares de jovens e adultos, trabalhadores das áreas de Reforma Agrária tenham o direito do acesso a diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2011).

O PRONERA foi criado com o objetivo de proporcionar educação aos jovens e adultos moradores dos assentamentos de Reforma Agrária. No entanto, apesar de ter iniciado suas atividades com a educação de jovens e adultos, já em 1999 ampliou suas modalidades educativas para os cursos técnicos-profissionalizantes e os de ensino superior, sendo que atualmente conta, também, com pós-graduação. O PRONERA compreende hoje as ações de alfabetização de jovens e adultos, escolarização nos níveis fundamental, médio, superior e pós-graduação, formação continuada de professores, formação técnico-profissional para a saúde, a comunicação, a produção agropecuária e a gestão do empreendimento rural. Todas estas modalidades de educação estão pautadas em metodologias de ensino adequadas a realidade sociocultural do campo (ANDRADE; DI PIERRO, 2004).

Este programa é a construção teórico-prática da Educação do Campo. Ele está vinculado ao Movimento da Articulação Nacional por uma Educação do Campo, atualmente, Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). Os dois movimentos fazem parte do mesmo tempo histórico. Funciona como uma espécie de indutor da própria reflexão e de muitas ações da Educação do Campo. O objetivo central é a construção de uma educação adequada à lógica do trabalho e da cultura nos territórios dos povos do campo em busca de outra forma de desenvolvimento (MOLINA, 2004; CAMACHO, 2014). Nesta perspectiva, as universidades e os centros de pesquisa, passam a produzir referenciais teóricos capazes de compreender a nova dinâmica do campo brasileiro (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

É uma experiência inovadora na medida em que foi implantada num território marcado historicamente pela exclusão social e ausência de políticas públicas na área da educação. Podemos afirmar que o mesmo auxilia como instrumento para a

construção de outra forma de desenvolvimento territorial no campo com mais equidade e sustentabilidade, tendo em vista que este já propiciou a formação educacional de milhares de jovens no campo (BRASIL, 2011; CAMACHO, 2014).

Esta política pública é constituída numa parceria entre universidades, movimentos sociais e governo federal, representado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), ou seja, este programa se constrói por meio de um modelo de gestão tripartite. Demonstrando um avanço na gestão democrática das políticas públicas no país. Seus projetos se orientam por cinco princípios fundamentais: a *inclusão*, a *participação*, a *interatividade*, a *multiplicação* e a *parceria* (BRASIL, 2011; CAMACHO, 2014).

De acordo com Miguel Arroyo (2007), os cursos superiores de formação de professores pelo PRONERA são a demonstração de que os movimentos sociais do campo estão colocando na pauta das políticas públicas o reconhecimento do direito que os povos do campo têm de uma educação que respeite a sua especificidade e exigindo que o Estado lhes garanta este direito. Os movimentos sociais têm construído parcerias com as universidades para formar professores-educadores capacitados para trabalharem com a especificidade do modo de vida dos povos do campo. Foram as expressivas experiências construídas pelos movimentos camponeses que serviram de base para formulação de políticas de formação de profissionais das escolas do campo. Outro elemento propiciado nestes cursos é a elaboração de elementos para a pesquisa que contribua para as propostas curriculares da formação de professores-educadores do campo. As experiências dos cursos de formação de educadores do campo em diálogo com os movimentos camponeses têm propiciado novas perspectivas para pesquisa, reflexão e configuração de políticas e currículos de formação de profissionais das escolas de educação básica do campo. Trazendo uma grande contribuição para o avanço do pensamento educacional emancipatório na atualidade.

Uma experiência importante de formação de educadores do campo foi o Curso Especial de Graduação em Geografia (CEGeo). Este curso foi construído junto com os militantes dos movimentos socioterritoriais camponeses, estabelecendo-se uma relação entre Universidade, Movimentos Sociais e o Estado por meio do PRONERA. O PRONERA foi a política pública que permitiu a materialização na prática da Educação do Campo. Uma conquista da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses.

Este curso foi organizado a partir de uma parceria construída entre a *Via Campesina* – Brasil; a Escola Nacional Florestan Fernandes (*ENFF*); a Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” (*UNESP - Campus* de Presidente Prudente); o Ministério do Desenvolvimento Agrário (*MDA*) e Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (*INCRA*) por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (*PRONERA*).

A turma nomeada pelos educandos-camponeses de Milton Santos, contava inicialmente, em 2006, com 60 estudantes, no qual destes se formaram 46 em 2011. Todos representando movimentos sociais ligados a *Via Campesina - Brasil*:

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Rede de Amigos e Colaboradores das Escolas Família Agrícola do Espírito Santo (RACEFAES), Movimento dos Trabalhadores Sem Teto de São Paulo (MTST - SP), Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO) e o Movimento Consulta Popular (MCP).

Este curso teve como metodologia a Pedagogia da Alternância, ou seja, alternava o entre os *territórios educativos* (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012) do Tempo Escola (TE) ou Tempo Universidade (TU) com o Tempo Comunidade (TC). Sendo que os Tempos Escolas ocorriam em janeiro e fevereiro na *Universidade Estadual Paulista* em Presidente Prudente/SP e em julho e agosto na *Escola Nacional Florestan Fernandes* – ENFF em Guararema/SP.

Caracterizado por uma gestão interinstitucional na forma e no conteúdo, nos cursos do PRONERA, os pressupostos pedagógico-metodológicos são definidos a partir de um tripé: *a demanda dos movimentos sociais, a colaboração proposta pelas instituições de ensino superior e a definição de uma política pública encaminhada para responder a essa demanda*. A formulação e a prática dos cursos devem estar vinculadas aos princípios da participação, cooperação, responsabilização, diálogo, avaliação e autoavaliação contínuas (UNESP, [2005?]).

Na perspectiva dos cursos do PRONERA, os princípios presentes no Projeto Político-Pedagógico do CEGeo foram: a docência como princípio articulador das atividades pedagógicas, a sólida formação teórica, o compromisso profissional com a realidade, a experiência prática como princípio articulador das atividades, a pesquisa como princípio formativo e a educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável.

Para conhecermos uma parte dos resultados dessa formação de educadores-camponeses, vejamos o que a educanda-camponesa do CEGeo, militante do MST e professora-coordenadora, conta como é a sua experiência na escola estadual de seu assentamento, a E.E Valdício Barbosa dos Santos, no estado do Espírito Santo. Ela diz que é uma escola que busca a interação com toda a comunidade. Lá, eles conseguiram implantar a proposta de educação do MST, metodologia do plano de estudos e dos temas geradores.

Então, a escola ela é uma escola do Estado, mas que a gente trabalha com a proposta de educação do MST. Todas as escolas de assentamento do norte do Espírito Santo, a gente trabalha através do plano de estudo, que é a metodologia da proposta de educação do MST na escola, e a gente trabalha através dos temas geradores. E aí esse plano de estudo a gente tem que abranger não só os educandos na escola, mas também as famílias, esse é a proposta do setor de educação do MST. [...]. (Rnm, ENFF, jul. 2010).

## 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de Educação do Campo que estão sendo desenvolvidas a partir do PRONERA permitem que visualizemos o protagonismo da sociedade civil organizada, por meio dos movimentos socioterritoriais camponeses, na elaboração de uma política pública que está construindo uma nova visão sobre o Estado, o Campo/Campesinato, a Educação, a Universidade e a Democracia.

A análise do Projeto Político-Pedagógico do Curso Especial de Graduação em Geografia, juntamente com o trabalho de campo que fizemos, com a observação participante e com as entrevistas com monitores, coordenadores, professores etc., nos permite afirmar que o CEGeo segue a lógica dos cursos superiores do PRONERA, com uma característica muito marcante de participação dos movimentos sociais na tomada de decisões.

Os conhecimentos adquiridos no CEGeo formaram: educadores-professores que vão auxiliar no desenvolvimento territorial de sua comunidade, refletindo acerca das problemáticas sociais e ambientais; professores-assentados militantes dos movimentos sociais, ou seja, sujeitos com a dimensão de intelectual orgânico; professores que trabalharão na perspectiva do Paradigma da Educação do Campo;

Permitiu, portanto, a formação de um intelectual orgânico com instrumentos suficientes para contribuir para o desenvolvimento socioterritorial junto a sua comunidade por meio da elaboração de políticas públicas, no planejamento socioterritorial do assentamento, na prática docente em sala de aula, na militância dos movimentos socioterritoriais etc.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. A construção de uma política de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, Marcia Regina; PIERRÔ, Maria Clara Di; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de et al (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004a. p. 19-54.

ANDRADE, Márcia Regina; DI PIERRO, Maria Clara. As aprendizagens e os desafios na implementação do programa nacionais de educação na reforma agrária. In: ANDRADE, Marcia Regina; PIERRÔ, Maria Clara Di; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de et al. (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004b. p. 37-56.

ANTUNES-ROCHA, Maria Izabel; MARTINS, Aracy Alves. Licenciatura em Educação do campo: histórico e projeto político-pedagógico. **Educação do Campo**: desafios para a formação de professores (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 39-74. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 01).

ANUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Tempo Escola e Tempo Comunidade: territórios educativos na Educação do Campo. In: ANUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Territórios Educativos na Educação do Campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 21-36. (Caminhos da Educação do Campo, 05).

ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. Apresentação. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 7-18.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, mai./ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 09 jul. 2012.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Movimentos sociais e educação popular do campo (Re) constituindo Território e a Identidade Camponesa. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Orgs.). **Educação e movimentos sociais: novos olhares**. Campinas: Alínea, 2007. p. 169-190.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). **Manual de Operações do Pronera**. Brasília: MDA/INCRA, 2011.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 103-126. (Série NEAD Debate, 20).

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. 2014. 806 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2014.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 05, 2003, Presidente Prudente. **Anais...** Presidente Prudente: UNESP, 2003. (CD ROM).

FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Magit. Professores, sem terra e universidade: qual parceria? In: ANDRADE, Marcia Regina; DI PIERRÔ, Maria Clara; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de *et al.* (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 4.ed. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1983b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à pratica educativa**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. A educação é um quefazer neutro? In: GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2003. p. 254-255.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos de cárcere**. Tradução: Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. V. 2.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos de cárcere**. Tradução: Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. V. 1.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 349-355.

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas Públicas. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 587-596.

MOLINA, Mônica Castagna. Pronera como construção prática e teórica da educação do campo. In: ANDRADE, Marcia Regina; PIERRÔ, Maria Clara Di; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de *et al.* (Orgs.). **A educação na Reforma Agrária em perspectiva**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: PRONERA, 2004. p. 61-85.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade campesina. In: ENCONTRO REGIONAL DE GEOGRAFIA, 8, 2003, Goiás. [Trabalhos apresentados], [S.L: s.n.], p. 1-11. Mimeografado.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SÁ, Lais Mourão; MOLINA, Mônica Castagna. Políticas de educação superior no campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 74-83. (Série NEAD Debate, 20).

UNESP. Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista. **Curso de geografia: licenciatura e bacharelado**. Projeto Político-Pedagógico. Presidente Prudente, [2005?]. (não publicado).

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-85107-96-3



9 788585 107963