

Atena
Editora
2019

Denise Pereira
(Organizadora)

Diversidades: Diferentes, não Desiguais 3



Denise Pereira
(Organizadora)

Diversidade: Diferentes, não Desiguais 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Karine de Lima

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)

D618 Diversidade [recurso eletrônico] : diferentes, não desiguais 3 /
Organizadora Denise Pereira. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Diversidade: Diferentes, Não Desiguais; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-092-6

DOI 10.22533/at.ed.926190502

1. Ciências sociais. 2. Igualdade. 3. Psicologia social.
4. Tolerância. I. Pereira, Denise. II. Série.

CDD 302

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

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

2019

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

APRESENTAÇÃO

Em pleno século XXI deveria ser natural vivenciar a diversidade, pois aceitá-la não é apenas conseguir lidar com gêneros, cores ou orientações sexuais distintas, mas principalmente respeitar ideias, culturas e histórias de vida diferentes da sua.

A intolerância muitas vezes manifestada em virtude de uma generalização apressada ou imposta por uma sociedade, leva ao preconceito. E, esse preconceito leva as pessoas a fazerem juízo de valor sem conhecer ou dar oportunidade de relacionamento, privando-as de usufruir de um grande benefício: aprender e compartilhar ideias com pessoas diferentes.

A partir da discussão de conceitos de cor, raça, gênero, que nada mais é do que um dispositivo cultural, constituído historicamente, que classifica e posiciona o mundo a partir da relação entre o que se entende como feminino e masculino, negro e branco, os autores deste livro nos convidam a pensar nas implicações que esse conceito tem na vida cotidiana e como os arranjos da diversidade podem muitas vezes restringir, excluir e criar desigualdade.

Boa leitura

Denise Pereira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE – NARRATIVAS QUE ROMPEM COM AS FRONTEIRAS DA IDENTIDADE	
Ana Claudia Oliveira Neri Alves Algemira de Macedo Mendes	
DOI 10.22533/at.ed.9261905021	
CAPÍTULO 2	14
COMUNIDADE QUILOMBOLA CONTENTE: TRAÇOS DA MEMÓRIA	
Francisca das Chagas da Silva Alves Maria Jorge dos Santos Leite	
DOI 10.22533/at.ed.9261905022	
CAPÍTULO 3	25
DO CANDOMBLÉ ÀS CIÊNCIAS MÉDICAS: CUIDADO, CURA E EDUCAÇÃO MÉDICA SUSTENTÁVEL	
Luysa Gabrielly de Araujo Moraes Regina Moraes da Silva Araujo	
DOI 10.22533/at.ed.9261905023	
CAPÍTULO 4	34
ENTRE LITERATURA E PSICANÁLISE: RACISMO E SEXUALIDADE EM ANJO NEGRO DE NELSON RODRIGUES	
Maria Aparecida Nascimento de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.9261905024	
CAPÍTULO 5	45
FRUIÇÃO E MAGIA: DO SILENCIAMENTO À VISIBILIDADE NEGRA NA LEITURA DE LIVROS DE LITERATURA DE TEMÁTICA DA CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Sara da Silva Pereira Vanessa de Senia Monteiro Carneiro	
DOI 10.22533/at.ed.9261905025	
CAPÍTULO 6	55
MÍDIA E NEGRITUDE: O USO DOS FILMES NA (DES) CONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS	
Izaque Pereira de Souza Teresa Kazuko Teruya Wellington Junior Jorge	
DOI 10.22533/at.ed.9261905026	
CAPÍTULO 7	67
O RISO E O LÚDICO NA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA AFRO-BRASILEIRO NOS POEMAS SATÍRICOS DE LUIZ GAMA	
Josineide Carvalho Costa Herasmo Braga de Oliveira Brito	
DOI 10.22533/at.ed.9261905027	

CAPÍTULO 8	79
PRECONCEITO RACIAL VIVENCIADO PELA PERSONAGEM CLARA DOS ANJOS NO ROMANCE HOMÔNIMO DE LIMA BARRETO	
Leonice Rosa da Cunha Abreu Zenaide Lima de Sousa Elio Ferreira Souza	
DOI 10.22533/at.ed.9261905028	
CAPÍTULO 9	82
RELAÇÕES SOCIAIS DO BRASIL: DO COMÉRCIO ESCRAVISTA DO SÉCULO XVIII AO COMÉRCIO SOLIDÁRIO DO SÉCULO XXI	
João Batista Romualdo Alves	
DOI 10.22533/at.ed.9261905029	
CAPÍTULO 10	87
UMA ÁFRICA VIVA EM SALA DE AULA: OFICINAS DE AFROSABERES	
Hinara Dias Juca Leididaiane Inácio de Sá Ana Técia de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.92619050210	
CAPÍTULO 11	95
VIDA E MORTE QUILOMBOLA	
Adelmir Fiabani	
DOI 10.22533/at.ed.92619050211	
CAPÍTULO 12	109
LA LECTURA INMAGÉTICA VIRTUAL IDEOLÓGICA Y GLOBALIZADA DE ÁFRICA	
Sérgio Rodrigues de Souza Liliane Rodrigues de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.92619050212	
CAPÍTULO 13	116
VISÕES CRÍTICAS SOBRE O PRECONCEITO RACIAL NA ESCOLA COM BASE NAS AÇÕES AFIRMATIVAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS	
Cláudio José Araújo Silva	
DOI 10.22533/at.ed.92619050213	
CAPÍTULO 14	124
CORPOS DEFICIENTES E DIFERENTES: DISCURSO SOBRE A DIVERSIDADE E A POLÍTICA DE INCLUSÃO NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	
Terezinha Richartz	
DOI 10.22533/at.ed.92619050214	
CAPÍTULO 15	133
HISTÓRIA, AÇÕES E REPERCUSSÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA	
Deyse Morgana das Neves Correia	
DOI 10.22533/at.ed.92619050215	

CAPÍTULO 16	147
INTERFACES DAS PRÁTICAS DOCENTES COM A LEI 10.639/2003 NO IFCE/CAMPUS JUAZEIRO DO NORTE	
Maria Virândia de Moura Luz Erivana D’Arc Daniel da Silva Ferreira Rosiléa Agostinha de Araújo Marcus Vinicius de Oliveira Brasil	
DOI 10.22533/at.ed.92619050216	
CAPÍTULO 17	157
NOVAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES: COMO A ESCOLA CONTEMPORÂNEA LIDA COM ISSO	
Angela Maria Venturini Emília Naura Santos Bouzada Alexandra Sudário Galvão Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.92619050217	
CAPÍTULO 18	167
NOTAS PARA O DEBATE SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO DOCENTE	
Patrícia Fernanda da Costa Santos Luciélío Marinho da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.92619050218	
CAPÍTULO 19	182
O JOGO MANCALA – UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR PARA UMA ABORDAGEM EM HISTÓRIA DA MATEMÁTICA	
Denise Aparecida Enes Ribeiro José Augusto Pereira Nogueira	
DOI 10.22533/at.ed.92619050219	
CAPÍTULO 20	189
PROJETO PEDAGÓGICO, CONCEPÇÕES E FUNDAMENTOS DE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DE ESCOLA DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SANTA RITA	
Daniele De Souza Farias	
DOI 10.22533/at.ed.92619050220	
CAPÍTULO 21	203
O CORPO NA EXPOSIÇÃO “BOSQUE” DE VELICASTELO	
Guilhermina Pereira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.92619050221	
CAPÍTULO 22	212
LEITURAS DO CORPO EM TRÊS OBRAS DE HELONEIDA STUDART	
Juliana Braga Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.92619050222	
CAPÍTULO 23	222
MÍDIA E POLÍTICA: A LEGITIMAÇÃO DO SEXISMO	
Jucirleia Ferreira de Medeiros Chaves Joselito Santos Tatiana Cristina Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.92619050223	

CAPÍTULO 24	228
A EXTENSÃO COMO POTENCIALIDADE NA DES/CONSTRUÇÃO DE SUJEITOS	
Cláudio Orlando Gamarano Cabral	
Marilda de Paula Pedrosa	
Michele Priscila Gonçalves dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.92619050224	
CAPÍTULO 25	234
“NOVO MUNDO”: ENTRE A CARICATURA E A VEROSSIMILHANÇA	
Maria Luand Bezerra Campelo	
Vanessa de Carvalho Santos	
DOI 10.22533/at.ed.92619050225	
CAPÍTULO 26	244
ESTÉTICA DA DISSIMULAÇÃO: A ESTÉTICA PERIFÉRICA DE MACHADO DE ASSIS	
Natalino da Silva de Oliveira	
Joelma de Fátima da Costa Neves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.92619050226	
CAPÍTULO 27	254
LUTA E RESISTÊNCIA NA TRAJETÓRIA DE JOÃO NERY: [TRANS]PASSANDO A DITADURA CIVIL-MILITAR BRASILEIRA	
Rafaela Costa de Azevedo	
Michelly Pereira de Sousa Cordão	
DOI 10.22533/at.ed.92619050227	
CAPÍTULO 28	267
O ABC DE PATATIVA DO ASSARÉ ENSINANDO SOBRE MEMÓRIA E TRADIÇÃO NO NORDESTE FLAGELADO	
Eduarda Maria Moreira Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.92619050228	
CAPÍTULO 29	277
NO SEU PESCOÇO, UMA ANÁLISE DO DISCURSO NO CONTO DE CHIMAMANDA NGOZI ADICHIE	
Solange Maria Morais Teles	
Rebeca de Alcântara e Silva Meijer	
Antonia Leda Morais de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.92619050229	
CAPÍTULO 30	285
IDENTIDADES AO LÉO: UMA LEITURA DE “PONCIÁ VICÊNCIO” E DE “O VENDEDOR DE PASSADOS”	
Leonardo Gomes de Souza	
Lídia Maria Nazaré Alves	
Fernanda Soares Wenceslau	
DOI 10.22533/at.ed.92619050230	
SOBRE A ORGANIZADORA	293

HISTÓRIA, AÇÕES E REPERCUSSÕES DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

Deyse Morgana das Neves Correia

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia da Paraíba
Patos – Paraíba

RESUMO: Este trabalho destaca a história do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) como resultado das ações dos movimentos sociais pela expansão e equidade do acesso à educação. Analisando essa experiência, visualizamos dois aspectos principais: 1) a luta em defesa do direito à educação e, 2) os desdobramentos do Programa, tendo como foco identificar suas repercussões para a Educação do Campo, as políticas públicas e o desenvolvimento do campo brasileiro. Essa análise do Pronera tem como pano de fundo a atualidade da disputa de projetos sociais e educacionais no país, que permite a existência concomitante de políticas e ações atendendo a objetivos e demandas divergentes. A materialidade da pesquisa se apoiou na análise dos dados resultantes da II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pnera). No decorrer dessa análise, situamos os diferentes desdobramentos do Pronera nas esferas do direito, do protagonismo dos movimentos sociais do campo, da formação de professores, da profissionalização e da ampliação das políticas de Educação do

Campo. Com esse estudo, compreendemos que o Pronera mantém presentes na execução das políticas, as concepções de educação, sociedade e indivíduo defendidas na Educação do Campo.

PALAVRAS-CHAVE: Pronera. Educação do Campo. Movimentos sociais do campo.

ABSTRACT: This work highlights National Education Program on Agrarian Reform (Pronera) as resulting from social movements' actions for education expansion and access. While analyzing this experience, we could see two main aspects: 1) the fight in defense of the education rights, and 2) the program developments, aiming to identify its repercussions for the public policies to Rural Education, and the development of the Brazilian rural area. This Pronera analysis has as a background the current dispute situation over social and educational projects in the country, which allows concomitant existence of policies and actions in response to divergent objectives and demands. The materiality of the research was based on data analysis from the II National Survey of Education in Agrarian Reform (Pnera). In analysis course, we situated different Pronera developments in different fields of law, its role on social movements in the countryside, teacher's training, and professionalization and Rural Education policies expansion. With this

study, we understand that Pronera maintains present in policies execution, education conceptions, both society and individual defends the Rural Education.

KEYWORDS: Pronera. Rural Education. Countryside social movements.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda reflexões oriundas de estudos de tese (CORREIA, 2016) e destaca a história do Pronera como resultado das ações dos movimentos sociais pela expansão e equidade do acesso à educação. Elucidamos nas linhas que seguem o quanto o Pronera é marcado pelas nuances do relacionamento entre Estado e movimentos sociais para fins de efetivação de demandas sociais. Nesse sentido, apresentamos essa experiência, enfatizando dois aspectos principais: 1) sua origem na luta em defesa do direito à educação e 2) os resultados e repercussões do Programa no Brasil e na Paraíba, tendo como base os dados apresentados nos relatórios da II Pnera (CORREIA, 2013; BRASIL, 2015). O item que segue apresenta o histórico do Pronera e, no segundo momento, discutimos suas repercussões para a Educação do Campo, as políticas públicas e o desenvolvimento do campo brasileiro, a partir da análise de suas ações.

2 | HISTÓRIA DO PRONERA

O Pronera apresenta, desde seu histórico de criação, toda a complexidade de uma política educacional montada na relação conflituosa entre Estado e movimentos sociais. Por isso, trazemos essa análise demonstrando a contínua atualidade da disputa de projetos sociais e educacionais no país, que permite a existência concomitante de políticas e ações atendendo a objetivos e demandas divergentes.

O contexto de criação do Pronera foram as mobilizações dos trabalhadores rurais sem terra após os massacres de Corumbiara, em Rondônia, em 1995, e de Eldorado dos Carajás, no Pará, em 1996. Em clima fervoroso de luta pela reforma agrária e de apoio social em torno da causa exposta nos casos de violência, os movimentos aproveitaram a abertura de pautas para evidenciar os problemas da educação no meio rural.

As relações constitutivas do Pronera e da Educação do Campo se materializaram vinculadas estruturalmente ao movimento das contradições no âmbito da reforma agrária, do projeto de produção e desenvolvimento no campo, da matriz tecnológica e de organização do trabalho. A luta coletiva dos camponeses por educação se vinculou às lutas por direitos mais abrangentes, combinados com a luta por terra, reforma agrária, trabalho, soberania alimentar, território, produção e vida digna. Isso porque os movimentos compreendem que a educação contribui material e imaterialmente para a

ampliação do acesso à totalidade dos direitos e a consequente melhoria das condições de vida no campo. Segundo afirmam Molina e Jesus (2011, p.29):

É em resposta à hegemonia do modelo de organização da agricultura nacional, que movimentos sociais e sindicais se organizam e lutam para construir estratégias coletivas de resistência, que lhes possibilitem continuar garantindo sua reprodução social, a partir do trabalho na terra. A luta pelo acesso ao conhecimento e à escolarização faz parte desta estratégia de resistência, e nela se encontram o Pronera e a Educação do Campo.

No I Enera deram-se os primeiros passos para a implementação do Pronera. Os educadores do MST realizaram uma reunião com os integrantes das universidades que participavam do Encontro, a fim de possibilitar a troca de experiências e uma maior integração entre as instituições que já trabalhavam com os temas da Educação Popular e da reforma agrária. Na ocasião, o Movimento plantou a semente do Pronera, desafiando as instituições de Ensino Superior presentes a “assumissem a tarefa de construir uma rede nacional entre as universidades visando enfrentar o problema do analfabetismo nos assentamentos, uma das grandes dificuldades encontradas pelas educadoras e educadores da reforma agrária” (MOLINA, 2003, p.51).

Em decorrência, um grupo de pesquisadores reuniu-se para debater a contribuição das universidades no processo educacional nos territórios da reforma agrária e, em novembro do mesmo ano, proposta de criação de um programa específico para atender às necessidades educacionais nas áreas de assentamentos foi apresentada e apoiada no III Fórum do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub).

Destarte, compreendemos que o I Enera foi marcante e frutífero para o florescimento de um projeto de educação pública para o meio rural brasileiro, como registra Santos (2009, p.42): “(...) o que era para ser um Encontro sem grandes pretensões, objetivando a troca de experiências sobre o que vinha se fazendo em matéria de educação nos assentamentos, transformou-se no embrião de uma significativa mobilização nacional pela Educação do Campo”. Essa mobilização se materializou no fomento do Pronera e na organização da I Cnec, que veio a se tornar, em julho de 1998, um marco originário da concepção de Educação do Campo.

Antes ainda da realização da I Cnec, como continuidade da pressão e articulação dos movimentos com a sociedade civil, as universidades e o governo sobre a temática de apoio à reforma agrária e à educação, o Pronera foi instituído oficialmente. Entendemos que seu lançamento foi resultado do somatório contraditório e dialético do desgaste da imagem do governo federal mediante o acirramento dos conflitos no campo, da mobilização dos movimentos sociais, das parcerias com as universidades e dos números da educação nas áreas de reforma agrária. Os resultados do I Censo da Reforma Agrária no Brasil (SCHMIDT, MARINHO & ROSA, 1997) apontavam uma escolaridade muito baixa e um alto índice de analfabetismo, chegando, em alguns estados, a 70% e registrando uma média nacional de 43%. Em 2004, quando da

realização da I Pnera, os números iniciais foram ratificados, detectando 23% da população assentada analfabeta, além de baixo atendimento nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (BRASIL, 2005).

O Pronera, portanto, surgiu em um cenário agitado, porém apaziguador. Houve um grande jogo de interesses, tentativas de melhorar a credibilidade do governo e muitas contradições na parceria dos movimentos com o Estado, este comprometido explicitamente com um projeto de sociedade criticado e combatido por aqueles. O conflito reside justamente nas contradições entre os objetivos e finalidades do projeto de educação do Estado e do projeto vislumbrado no Pronera; entre as políticas públicas planejadas sob a égide dos preceitos do capital globalizado e o projeto político dos movimentos por Educação do Campo. É, nesse sentido, além de uma disputa de projetos políticos, sociais, culturais e educacionais, uma disputa no campo ideológico, presente nas formulações políticas e nas práticas sociais e culturais dos sujeitos (JEZINE, 2011).

Sendo assim, enfrentando forças hegemônicas assessoradas pela bancada ruralista no Congresso e implicadas nas ações de criminalização dos movimentos sociais, de cooptação de lideranças, de burocratização na liberação de recursos, entre tantos outros obstáculos, o Pronera se materializou, caminhando na contramão do projeto de educação e sociedade assumido pelo Estado, inserindo-se como ganho público na agenda governamental. Sob a forma de convênios entre os sujeitos dos movimentos sociais, as universidades e o governo, se constituiu uma experiência inédita de elevação da escolarização da população camponesa, democratizando o acesso à educação desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

O Pronera, nesse sentido, representa importante instrumento de democratização do conhecimento, pois, para a maioria dos estudantes atendidos em suas ações, o Programa é uma das poucas oportunidades de acesso à educação que chega às suas comunidades, especialmente nos Ensinos Médio e Superior.

3 | AÇÕES E REPERCUSSÕES DO PRONERA

Tendo iniciado suas ações majoritariamente com a oferta de cursos de alfabetização e escolarização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o Pronera começou a expandir suas ações para atender níveis mais elevados de escolaridade a partir da conclusão desses níveis elementares e consequente demanda pela continuidade dos estudos e, principalmente, a partir da necessidade de formação dos docentes para atuar em suas ações e nas escolas dos assentamentos.

Levantamento de dados realizado na II Pnera (BRASIL, 2015) revela que, dos 320 cursos realizados no período de 1998 a 2011, 167 compreenderam a alfabetização e escolarização no Ensino Fundamental. Corroborando a necessidade evidente de reduzir os índices absurdos de analfabetismo e a baixa escolaridade nas áreas de

reforma agrária, os quais motivaram e justificaram a criação do Programa, nos dois primeiros anos de funcionamento, foram implantados 31 cursos no nível fundamental e apenas seis no nível médio e quatro no superior. Essa tendência de maior oferta no nível fundamental permaneceu nos primeiros dez anos do Programa. Esses dados ressaltam a prioridade dada à questão do combate ao analfabetismo no campo, sem, contudo ser excluído o atendimento a outras modalidades e níveis de ensino.

Todos os estados da federação ofereceram cursos do Pronera, desenvolvidos em 880 municípios. Na Paraíba, os cursos aconteceram em 64 municípios, beneficiando populações residentes em todas as regiões do estado, desde a Zona da Mata (Litoral) ao Sertão. Vale salientar que muitos cursos tiveram uma abrangência regional ou nacional, recebendo estudantes de vários estados brasileiros, o que ampliou o alcance do Pronera na Paraíba para além de suas fronteiras (CORREIA, 2013). Com um total de 21 cursos, a Paraíba se destaca entre os estados que mais desenvolveram o Pronera no país, ao lado do Rio Grande do Sul e Bahia com 27 e 23 cursos, respectivamente (BRASIL, 2015).

Seguindo a tendência do Pronera em todo Brasil, o maior número de beneficiários na Paraíba foi atendido na base da formação educacional por meio da execução de três cursos de alfabetização e dois cursos de escolarização de jovens e adultos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Atingindo um total de 6.091 estudantes, essa oferta reflete o histórico do Programa enquanto uma estratégia de enfrentamento ao analfabetismo e à baixa escolaridade no meio rural e em especial nas áreas de assentamentos (CORREIA, 2013). Na Paraíba, no final da década de 1990, quando foi iniciado o primeiro curso no estado, o número de analfabetos ultrapassava 318 mil, quase cinquenta por cento do total da população rural do estado. No mesmo período, em todo Brasil, o número de analfabetos no campo ultrapassava seis milhões de pessoas, o que representava cerca de 25% da população rural nacional.

Voltado, em sua concepção e normatização, para o atendimento de jovens e adultos, o público do Programa é formado por uma população predominantemente adulta, com faixa etária mais elevada, refletindo que os cursos oportunizaram o acesso à formação de jovens e adultos que não tiveram a chance de perpassar o caminho escolar na idade regular. De acordo com os dados registrados na II Pnera (BRASIL, 2015; CORREIA, 2013), a média de idade mais alta foi identificada nos cursos de alfabetização e escolarização nas séries do Ensino Fundamental (média nacional de 38,4 anos; média no estado da Paraíba de 38,8 anos). No Ensino Médio, apresentam-se as médias de idade mais baixas (média nacional de 23,8 anos; média no estado da Paraíba de 20 anos), porém muito superiores ao índice de escolarização líquida nesse nível de ensino (de 15 a 17 anos). A média de idade na graduação (27,4 anos no Brasil; 24,9 anos no estado da Paraíba) também se eleva quanto à faixa etária esperada para este grau de instrução (18 a 24 anos), no entanto, acompanha uma tendência de todo o Ensino Superior brasileiro, uma vez que a idade média dos estudantes do Pronera aparece próxima às evidenciadas no censo do Ensino Superior do ano de 2012, o qual

apresentou uma média de 25,5 anos para os matriculados na modalidade presencial e de 33,1 anos na modalidade à distância.

Ao observar, em última análise, as ações do Pronera ao longo de seus primeiros quatorze anos, as quais foram listadas na II Pnera, percebemos que seus resultados apontam mais que números e estatísticas. O conjunto de dados ora sumarizados, além de apresentar a extensão da experiência e confirmar a busca pelo objetivo de enfrentar a realidade iníqua do ínfimo atendimento educacional no meio rural, permite visualizar desdobramentos que sinalizam o alcance mais fundamental do Programa. Por trás dos índices relativos e absolutos contabilizados, figuram repercussões de caráter e efeito políticos, pedagógicos, sociais e econômicos. Quais sejam (CORREIA, 2016):

a) a garantia do direito à educação respeitando a especificidade cultural, temporal e social do sujeito camponês, permitida pela concepção e metodologia de ensino adotadas

Tão ou mais importante quanto o número de sujeitos que tiveram o direito ao acesso à educação garantido por meio do Pronera é o sentido da formação oferecida: que finalidade e concepção segue o projeto de educação do Programa? Não se trata de uma educação rasa e precária afinada com a reprodução das relações estabelecidas desde o agronegócio, vilipendiador do homem e da mulher do campo, que mal ensina a ler, escrever e fazer contas, pois mais que isso é desnecessário. Não é qualquer acesso, qualquer formação, é Educação do Campo. É uma alternativa contra hegemônica ao projeto de desenvolvimento do campo e às formas tradicionais de educação rural.

Os pilares teórico-metodológicos que aportam as propostas pedagógicas do Pronera dão coro aos enunciados da Educação do Campo e, em sua essência, da Educação Popular, assumindo como pressupostos a diversidade cultural, os processos de desenvolvimento sustentável do campo, a gestão democrática e o acesso ao conhecimento científico e tecnológico nas áreas de reforma agrária. De acordo com seus fundamentos, o Programa contempla uma educação problematizadora, dialógica e participativa, apresentando como princípios básicos o diálogo, a práxis, a transdisciplinaridade e a equidade (BRASIL, 2011).

Esse caminho é traçado a partir da adoção da alternância como metodologia e organização pedagógica. Baseada na experiência educativa francesa, a alternância se apresenta como uma possibilidade educacional coadunada às necessidades sociais e históricas das populações do campo, combinando e alternando momentos na instituição educacional (Tempo Escola) e momentos no espaço comunitário (Tempo Comunidade), visando relacionar a realidade cotidiana e o conhecimento científico, valorizando a experiência, os saberes e a cultura do campo.

Na alternância, dialogam conteúdos e saberes locais, regionais e globais e, a partir da inter-relação e da integração dos tempos e espaços de formação e aprendizagem,

pressupõe-se que o estudante conheça, relacione e integre os elementos de sua cultura ao conhecimento técnico-científico. A alternância, nesses termos, propõe a formação integral do camponês por meio de uma abordagem metodológica que prima pela autonomia e fundamenta-se nas experiências concretas dos educandos, considerando a cultura camponesa como ponto de partida (CORREIA, 2011).

Seguindo esses princípios, o Pronera institui o direito à educação dos sujeitos do campo, buscando a universalização do acesso a partir da concretude dos sujeitos, territorializados na diversidade social, temporal e cultural camponesa. Uma política que visa assegurar, de maneira específica, o direito das pessoas que tiveram dificuldades históricas no acesso à educação. Dessa forma, o Pronera foca na equidade educativa, vinculando escolarização, inclusão, desenvolvimento e redução das desigualdades, para que os jovens e adultos da reforma agrária possam ter acesso, ascensão e sucesso na trajetória educacional. Tendo a educação como mola mestra, trilha-se o caminho para a ampliação dos direitos, buscando romper com a cultura construída de acomodação, conformismo e banalização das desigualdades e exclusões no campo brasileiro.

b) a assunção da estratégia de gestão participativa, formada por uma multiplicidade de esferas e instituições governamentais e da sociedade civil

A parceria entre as entidades envolvidas gera uma intensa mobilização desde a proposição dos cursos até a sua finalização. Divulgação, coordenação, implantação, mobilização, orientação e avaliação das atividades competem à parceria estabelecida, de modo que cada entidade assume uma função particular ou partilhada (BRASIL, 2011). Esse processo democrático desencadeia a constituição de instâncias de negociação e debate entre os pontos de vista e os posicionamentos dos movimentos (demandantes), das universidades (promotoras) e do Incra (coordenador).

O atrelamento dos movimentos sociais e sindicais camponeses ao aparato institucional fomentador do Programa é elemento essencial para pressionar no sentido da efetiva realização dos convênios, permitindo que as políticas alcancem, de fato, as demandas existentes nos territórios da reforma agrária. O protagonismo dos movimentos na implementação, gestão e execução dos cursos configura acúmulo de forças e experiências concretas para fazer do Programa uma ação na contramão da concepção de desenvolvimento hegemônico do campo como negócio. A presença dos movimentos gera tensões permanentes dentro da relação tanto com as universidades quanto com o setor financeiro e administrativo do Programa no Incra, cobrando liberação de recursos, aprovação de projetos, cumprimento de prazos de conclusão de cursos, ou seja, impondo ritmo à execução do Programa. É a atuação dos principais movimentos sociais e sindicais camponeses, mesmo que de forma heterogênea, na CPN do Pronera, nas comissões estaduais e nas comissões político-pedagógicas dos cursos nas universidades, que molda uma das características mais marcantes do

Programa.

Entendemos, dessa forma, que as ações protagonizadas pelos sujeitos do campo organizados em coletivos têm dado o tom de mudança na realidade da implantação das políticas e, a exemplo do Pronera, nas concepções e formas de fazer cumprir os direitos sob a responsabilidade do Estado. Molina & Jesus (2011) lembram que a presença dos movimentos sociais e sindicais nas distintas instâncias de execução do Pronera é determinante quando se faz a leitura da ocorrência de diversas alterações e ampliações do âmbito de atuação do Programa em períodos considerados curtos, observando-se o ritmo tradicionalmente lento do processo de implantação, avaliação e alteração de uma política pública no Brasil. É por meio da gestão participativa que se viabiliza o diálogo entre os diferentes olhares, argumentos e intenções dos parceiros envolvidos e, de maneira mais ou menos conflituosa, se alcança êxito no processo de alargamento da esfera pública. Nessa trilha, se consolida o avanço da consciência do direito à educação e ao acesso ao conhecimento e a garantia real desse direito aos povos do campo.

c) o foco na formação de professores, que tem uma ação dupla de, ao formar os educadores, fomentar a ampliação do acesso à educação de outros sujeitos nas próprias comunidades da reforma agrária

Ao passo em que acontece a formação e qualificação dos educadores, condição essencial para a qualidade política e social da educação que se pretende ofertar, esses mesmos professores em formação serão ou já estão sendo responsáveis pela ampliação do direito à educação de crianças, jovens e adultos nas próprias comunidades da reforma agrária. Num momento histórico de revitalização da possibilidade de viver e trabalhar no campo, em oposição ao “discurso do fim do rural, portanto, do fim da escola rural e, conseqüentemente, fim das preocupações com a formação e situação dos docentes que trabalhavam nesse espaço” (ANTUNES-ROCHA, 2011, p.122), o Pronera fertiliza o processo formativo para esse educador do campo.

A habilitação oferecida nos cursos de formação de professores do Pronera responde ao desafio de desenvolver o compromisso político e social dos educadores com o campo, fomentando a reflexão e a consciência crítica sobre os processos de resistência e de luta que figuram nas condições objetivas de seu lugar de vida e de seus discentes. Os cursos de formação, nessa perspectiva, assumem a tarefa de capacitar educadores para atuar na especificidade social e cultural dos povos que vivem no campo.

Esse desafio de formar o professor para assumir uma organização pedagógica, curricular e administrativa articulada à Educação do Campo é imprescindível para mover o ciclo de multiplicação e consolidação da educação como vetor para o projeto de desenvolvimento popular do campo. Somente um educador provido de crítica, criticidade e consciência da força que as especificidades dos sujeitos concretos têm na formação social, política, cultural e identitária dos camponeses poderá formar crianças,

jovens e adultos a partir do vínculo ativo entre escola e comunidade. Ou seja, formar um educador sob as bases da Educação do Campo constitui condição primordial para que seus preceitos sejam seguidos no processo de escolarização que chegará até os discentes do campo. A especificidade da formação do educador no Pronera, portanto, se inscreve na busca da garantia do respeito à especificidade do estudante do campo, fazendo cumprir a finalidade e concepção da Educação do Campo.

Além de ser uma oportunidade de formação docente adequada à realidade dos territórios da reforma agrária, vale destacar que os cursos do Pronera apresentam uma singularidade. Configura-se o que se denomina formação “por dentro” do Programa (BRASIL, 2015), ou seja, a ocorrência da elevação da escolarização em diversos níveis pelos próprios educadores formados. Da ênfase inicial na formação de monitores para atuar nos cursos de alfabetização, partiu-se, ao longo da caminhada, para a necessidade de formação no Magistério nível médio e Licenciatura em Pedagogia, tendo em vista ministrar aulas nos anos iniciais da escolarização de nível fundamental.

Dessa forma, estudantes que se formaram inicialmente para ministrar aulas na alfabetização, galgaram as etapas de escolarização “por dentro” do Programa, concluindo o Ensino Médio habilitando-se ao Magistério e, em momento subsequente, cursando graduação nas Licenciaturas oferecidas no Programa.

Cumprindo, inicialmente, a função específica de formar os próprios educadores envolvidos no Programa e, como consequência da conclusão da trajetória de formação, provendo contingente de professores para a rede pública de ensino, o percurso formativo, que partiu dos níveis mais elementares de escolarização seguindo até o Ensino Superior, contribuiu sobremaneira para assegurar uma sólida preparação para o exercício da docência no contexto rural.

d) a associação da elevação da escolaridade com a profissionalização da juventude camponesa, condição essencial para o incremento na qualidade de vida e no desenvolvimento do território rural

A elevação da escolaridade atrelada à formação profissional proporciona perspectivas de construção ou incremento nos espaços de inserção qualificada no meio rural. Especialmente os jovens são interessados em prosseguir os estudos, enxergando a oportunidade de investir em seus projetos de futuro, mesmo em meio a uma realidade de dificuldades no campo.

O atendimento às expectativas dos jovens é de grande relevância uma vez que, conforme estudos e pesquisas (MOLINA & JESUS, 2011; CASTRO, 2012), nota-se a desvalorização do território camponês como meio de vida por parte da juventude. Os laços de sociabilidade e de parentesco de origem são mantidos, mas as experiências socioculturais da juventude camponesa, diferentemente da geração de seus pais, estão forjadas no trânsito entre o campo e a cidade.

A falta de oportunidades de lazer, autonomia e acesso à renda própria, associada à compreensão urbanocêntrica, que deprecia o trabalho na agricultura, e

à modernização agrícola capitalista, que reduz o nível de emprego, leva os jovens a seguirem uma tendência migratória. As novas relações sociais, valores e projetos, derivados da integração vivida pelos jovens entre os mundos rural e urbano, trazem mudanças que afetam as esferas do trabalho, do consumo e do lazer, de modo que a juventude busca “atividades mais bem remuneradas e menos fatigantes que a agricultura” (CARNEIRO, 2007, p.60).

Não obstante, a percepção do desinteresse dos jovens pelo campo é confrontada pelo protagonismo dessa mesma juventude na reconstrução do campo a partir da luta por um processo de permanência qualificada no território camponês. Longe do isolamento e dialogando com um universo cultural globalizado, o desenvolvimento de uma nova mentalidade rural coaduna continuar morando na localidade rural e ter acesso à educação e aos campos tecnológicos do conhecimento, com espaços de lazer, trabalho e respeito aos seus valores, bens e redes de sociabilidade (CARNEIRO, 2007). No caminho da atenção às demandas dessa juventude “em movimento” (CASTRO, 2012), as oportunidades de escolarização, de caráter teórico-pedagógico em acordo com a realidade do campo e que se integram à formação profissional, vislumbradas no Pronera são compreendidas como subsídio à tarefa de organização social do território camponês empreendida pela juventude.

Dessa forma, o Pronera se coloca a serviço da ampliação dos espaços de formação e participação dos jovens, enquanto sujeitos capazes de contribuir com os processos de mudanças necessários à construção do projeto popular para o território rural brasileiro (MOLINA & JESUS, 2011). Perfazendo-se questão estratégica para a permanência qualificada do jovem no campo, o Pronera se alia aos recursos de enfrentamento das mudanças e crises da realidade do campo, as quais pressionam a juventude entre o “ficar ou sair” do campo.

Na leitura analítica de suas ações de profissionalização relacionada ao apoio à produção, na perspectiva de contribuir com a mudança da matriz tecnológica e produtiva das áreas de reforma agrária, ratificamos a contribuição marcante para a criação, no território camponês, de um espaço de reconstrução da vida e das famílias, centrado na oportunidade de trabalho qualificado. A elevação da escolaridade associada à profissionalização nas diferentes áreas demandadas, visando à promoção do desenvolvimento do campo, pode significar a ampliação da garantia do acesso à geração de renda a partir da diversificação das pautas produtivas das famílias, alargando as perspectivas de futuro para os jovens. Nesse sentido, podemos situar o Pronera envolvido, direta e indiretamente, em processos que buscam transformação social nos territórios da reforma agrária.

e) a criação de novos programas de atendimento educacional para a população rural, fortalecendo a política de desenvolvimento do campo

Nesse quesito, podemos elencar o Procampo e o Programa Residência Agrária como iniciativas subsidiadas pelo pioneirismo do Pronera como política de Educação do Campo. Atendendo, especificamente, à formação de educadores para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais, o Procampo apoia a implementação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo com formação por área de conhecimento. A inspiração dos cursos permanentes criados no âmbito do Procampo foram as experiências dos diversos cursos de formação de professores do Pronera desenvolvidas por todo país.

O Procampo também trouxe do Pronera a possibilidade de ofertar a graduação utilizando a metodologia da alternância. Sendo comum na oferta da Educação Básica, tendo em vista o histórico das EFAs, a alternância passou a ser praticada também na estrutura universitária a partir da adoção nos cursos superiores do Pronera, em diferentes áreas do conhecimento. Sua exequibilidade no Pronera guiou universidades atualmente ofertantes da Licenciatura em Educação do Campo a adotarem, de forma permanente, com ingresso anual, a alternância como organização pedagógica. Exemplo disso são os cursos desenvolvidos na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), UFCG, UFMG, UnB e UFPA (MOLINA & JESUS, 2011).

O Programa Residência Agrária também é considerado uma ação originária do Pronera (BRUZIGUESSI, 2011; MOLINA & JESUS, 2011; BRASIL, 2015). Desenvolvido por meio da parceria entre o Incra, instituições de Ensino Superior, movimentos sociais do campo e o CNPq, o Programa contempla a especificidade de formar profissionais das Ciências Agrárias para o trabalho na assistência técnica, social e ambiental em áreas de agricultura familiar e assentamentos da reforma agrária. Segundo Bruziguessi (2011), a motivação para a criação do Programa Residência Agrária insere-se no contexto das ausências e deformações da formação tradicional dos profissionais das Ciências Agrárias, que desvalorizam as práticas, culturas, demandas e importância da agricultura familiar. Nesse sentido, o Programa se baseia no enfoque agroecológico e no paradigma da sustentabilidade visando atender às demandas dos agricultores familiares e não das empresas do agronegócio.

Os ideais do Programa Residência Agrária, assim como suas estratégias educativas, registram conexões de origem com a Educação do Campo e o Pronera. Para além de ensinar técnicas de produção compatíveis com a realidade dos agricultores familiares, a formação dos residentes vislumbra um horizonte de transformações do modelo de desenvolvimento do campo, vinculado à articulação de saberes e a um pensar e agir crítico e questionador. Para tanto, a formação ofertada em nível de Especialização, baseia-se no princípio emancipatório e numa metodologia participativa e integradora, inspirada na alternância e no Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV),

iniciativa organizada pelos movimentos estudantis (BRUZIGUESSI, 2011). Com essas estratégias, recria-se o currículo da formação em Ciências Agrárias, a partir da inserção e permanência dos estudantes nos assentamentos e áreas de agricultura familiar por extensos períodos.

A ampliação dos espaços de formação e qualificação profissional por meio da criação de novas oportunidades na graduação e na pós-graduação inspiradas nas experiências do Pronera, como os casos citados do Procampo e do Programa Residência Agrária, alimenta uma alternativa viável de inserção da juventude no campo, com chances de estender seus estudos e atuação. Representa ainda a legitimação de um locus simbólico de força contra hegemônica nas políticas de educação, de emprego e de desenvolvimento, uma vez que prioriza as demandas dos sujeitos do campo e de suas comunidades, atendendo à necessidade de mudança e transformação da realidade, rumo a uma nação mais justa e sustentável.

Compreendendo o alcance dessa formação profissional especialmente nas áreas da docência e de apoio à produção, podemos visualizar a repercussão dos ideais e das estratégias de formação do Pronera e dos programas derivados de suas ações, no tocante à construção teórico-prática de uma nova matriz de desenvolvimento do campo, centrada no contexto do trabalho e nas demandas da vida das pessoas, e não no capital e seu direcionamento à expansão dos negócios. Esses processos formativos vão se constituindo em caminhada árdua na contramão e em resposta às políticas governamentais dominantes, perfazendo, assim, os propósitos maiores da Educação do Campo.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esses diferentes desdobramentos situados nas esferas do direito, do protagonismo dos movimentos sociais do campo, da formação de professores, da profissionalização e da ampliação das políticas de Educação do Campo ratificam as repercussões do Pronera para muito além dos milhares de educandos atendidos nos cursos, conforme identificou o levantamento da II Pnera.

O Pronera se projeta como uma política que carrega a concepção de Educação do Campo em sua materialidade, sendo confirmada essa vinculação intrínseca a partir dos delineamentos e desafios assumidos no que tange à construção e transformação da tríade: campo, políticas públicas e educação. É exatamente no âmbito das defesas teórico-práticas e projetivas que articulam essas três categorias, que se identificam as ações em direção à construção de um projeto contra hegemônico de campo e de sociedade no país. Nesse sentido, Molina & Jesus (2011, p.32) consideram que o Pronera assume o papel de articulador principal dessa tríade, na “defesa das políticas públicas de Educação do Campo para inseri-las na esfera da legitimidade política” e no “confronto político da questão do campo e de seu desenvolvimento, como parte

indissociável do tipo de desenvolvimento da própria nação brasileira”.

Resultante das lutas sociais e das manifestações públicas reivindicatórias dos trabalhadores rurais organizados, a história e as repercussões do Pronera ratificam a atualidade da disputa de projetos sociais e educacionais no país. Os escritos aqui trazidos revelam o desafio estabelecido nesse cenário, no sentido de manter presentes na execução das políticas, as concepções de educação, sociedade e indivíduo defendidas na Educação do Campo. Ao mesmo tempo, enxergamos nesse desafio um saldo positivo que, traduzido em números e estatísticas ou em repercussões de amplo alcance político e social, renova o vigor para manter o movimento por Educação do Campo na luta em meio às adversidades detectadas na relação com as forças hegemônicas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, M. I. Formação de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária no Contexto do Pronera: uma leitura a partir das práticas. In: SANTOS, C. A. et al. (Orgs.). **Memória e História do Pronera**: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasília: MDA, 2011.

BRASIL. Ipea. **II Pnera**: relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária. Brasília, 2015.

_____. MEC/MDA. Inep/Incrá. **Pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (Pnera)**. Brasília, 2005.

_____. MDA. Incra. **Manual de Operações do Pronera**. Edição revista e atualizada de acordo com o decreto nº. 7.352/2010 e o acórdão TCU nº. 3.269/2010. Brasília, 2011.

BRUZIGUESSI, E. P. Recriando a Formação nas Ciências Agrárias para uma Atuação com Maior Compromisso Social: estudo de caso do Programa Residência Agrária na Universidade Federal do Ceará. In: SANTOS, C. A. et al. (Orgs.). **Memória e História do Pronera**: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasília: MDA, 2011.

CARNEIRO, M. J. Juventude e Novas Mentalidades no Cenário Rural. In: CARNEIRO, M. J. & CASTRO, E. G. (Orgs.). **Juventude Rural em Perspectiva**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

CASTRO, E. G. Juventude do Campo. In: CALDART, R. S. et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CORREIA, D. M. N. **Educação do Campo e Alternância no Curso de Licenciatura em Pedagogia Pronera/UFPB**: encontro de teorias e práticas de Educação Popular. 2011. Dissertação (Mestrado) – UFPB; João Pessoa, 2011.

_____. **Educação do Campo no Ensino Superior**: diálogo entre o popular e o científico na produção do conhecimento no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Pronera/UFPB. 2016. Tese (Doutorado) – UFPB; João Pessoa, 2016.

_____. **Relatório Final**: II Pesquisa Nacional sobre Educação na Reforma Agrária – Superintendência Regional da Paraíba. João Pessoa, 2013.

JEZINE, E. O Pronera como Política de Acesso à Educação Superior e os Movimentos Sociais no

Contexto da Globalização. In: TEODORO, A. & JEZINE, E. (Orgs.). **Movimentos Educacionais e Educação de Adultos na Ibero-América: lutas e desafios**. Brasília: Liber Livro, 2011.

MOLINA, M. C. A **Contribuição do Pronera na Construção de Políticas Públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. 2003. Tese (Doutorado) – UnB; Brasília, 2003.

_____ & JESUS, S. M. S. A. Contribuições do Pronera à Educação do Campo no Brasil – reflexões a partir da tríade: campo – política pública – educação. In: SANTOS, C. A. et al. (Orgs.). **Memória e História do Pronera: contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: MDA, 2011.

SANTOS, C. A. **Educação do Campo e Políticas Públicas no Brasil: a instituição de políticas públicas pelo protagonismo dos movimentos sociais do campo na luta pelo direito à educação**. 2009. Dissertação (Mestrado) – UnB; Brasília, 2009.

SCHMIDT, B. V.; MARINHO, D. N.; ROSA, S. C. I Censo da Reforma Agrária. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, nº. 31, set./dez., 1997.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-092-6

