

POLÍTICA EDUCACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES: O PAPEL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

SOLANGE MARTINS OLIVEIRA MAGALHÃES

Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil

JOSÉ MARIA BALDINO (*in memoriam*)¹

Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Goiânia, Goiás, Brasil

SÍLVIA ADRIANE TAVARES DE MOURA

Universidade Federal do Tocantins (UFT), Arraias, Tocantins, Brasil

RESUMO: As questões articuladas à Educação das pessoas que vivem no Campo e à Formação de seus Educadores, de uma ou de outra forma, não desapareceram durante o período de pandemia, continuaram presentes, exigindo a manutenção das lutas dos movimentos sociais, os quais, há pouco tempo, solicitaram aliança com a universidade pública, tornando-a locus que impulsiona a Formação de seus Educadores. A universidade tem muito a contribuir no processo de reconhecimento da Educação do Campo, desde o processo formativo até a produção acadêmica sobre a temática. Nesse sentido, este artigo propõe um recorte que expressa os contornos das políticas educativas postas à Educação do Campo, dialogando com o legislado e suas problemáticas, mas também assumindo alguns pontos que podem ser considerados como fundantes de novos rumos, durante e após a pandemia, da militância dos movimentos sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo. Formação Docente. Universidade Pública.

PROBLEMATIZAÇÃO

Não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo. (KOLLING; MOLINA; NÉRY, 1999, p. 17).

As questões articuladas à Educação do Campo e à Formação de seus Educadores, de qualquer natureza, desde o início das lutas por seu reconhecimento até o momento atual de paralisação imposta pela pandemia da covid-19, não deixaram de demarcar inúmeros desafios, sobretudo no que se refere ao processo de construção de políticas públicas para sua efetivação e consolidação. Em plena pandemia e durante a recomendação sanitária para o distanciamento social, que influem sobremaneira nos movimentos sociais, a universidade precisa problematizar não só as contradições da atual política de Estado, mas também como elas exacerbam e demarcam a luta de

classes pela reforma agrária, dívida social histórica do Estado brasileiro que se estende à especificidade da educação escolar das populações camponesas, conquistada constitucionalmente como Direito Social.

Por certo, a relação estabelecida entre a universidade e os movimentos sociais revigora as discussões e o confronto com a atual proposta de educação proporcionada pelo Estado para a população em geral; simultaneamente, expõe as contradições filiadas à realidade social, política e ideológica, as quais se estendem negativamente até a possibilidade de revitalização de princípios postos à Educação do Campo. Numa rápida avaliação, em 2020, 2021, 2022, anos da pandemia da covid-19 se aprofundaram os problemas relacionados à Educação do Campo. O formato de ensino remoto emergencial não responde às faltas de estrutura, de condições de acesso à conexão e equipamentos, dentre outros elementos, os quais se somam ao difícil Processo de Formação de Professores do Campo.

Os problemas seguem vivos e fortes, mas o desejo e a militância por uma “boa formação” também seguem latentes. Eles são alimentados pela retomada das disputas ideológicas e políticas que buscam fortalecer a Educação do Campo e apoiar a construção da identidade de seus Educadores. Se, por um lado, o atual momento pandêmico nos isolou, impedindo, inclusive, a integração física dos movimentos sociais, por outro nos coloca a refletir sobre os sentidos que têm sido postos e assumidos nos rumos da Educação do Campo. Como militantes e apoiados na luta dos movimentos sociais, passamos a indagar sobre o papel das políticas educacionais no reconhecimento da Educação do Campo, revisitando os significados postos às populações trabalhadoras do/no campo.

A universidade pública personifica, assim, o *locus* propulsor de Formação para a atuação na Educação do Campo, envolvendo experiências articuladas às suas dimensões intrínsecas, como o ensino, a pesquisa e a extensão, valendo-se também da produção acadêmica. Nesta perspectiva propositiva, ainda há muito a ser pronunciado em apoio à efetivação da Educação do Campo e da Formação de seus Educadores como políticas de Estado.

Se o nosso diálogo reforça constatações e por vezes parece compor um enfoque prescritivo, é porque não se nega a assumir que o caminho deve ser pensado desde as descrições até as reflexões teórico-conceituais, para que, assim, as ideias sejam concretizadas. Dessa forma, a construção deste artigo quer torná-lo flexível, permitindo ao texto acolher nossas escolhas como possibilidades de análise e reflexividade sobre os processos que envolveram a construção da Educação do Campo enquanto área específica. De certa forma, o recorte das políticas aqui apresentadas e discutidas representa a cosmovisão que carregamos como pesquisadores, embora não nos furtemos em explicitar que o nosso posicionamento como críticos e contra-hegemônicos objetiva compor uma perspectiva ancorada numa epistemologia política, a partir da qual revisitamos as Políticas da Educação do Campo.

Na construção do texto, seguimos a orientação de Ball (2005), o qual advertiu que o significado da política se dá, por certo, teórica e epistemologicamente, ajudando a compor a historicidade imposta à educação. Por isso, a política pode sustentar diferentes conceitos, ideias, princípios e objetivos que acabam por nos apoiar no significado ou nos

possíveis significados que damos a determinados assuntos ou temas que pesquisamos, além de nos auxiliar na forma como interpretamos o que encontramos (BALL, 2005). Assim, buscamos construir uma forma de ver o mundo pautados numa aspiração científica, a qual deseja firmar-se epistemológica, ética e politicamente, ao mesmo tempo em que busca manter sua dimensão ontológica e dialética de ler e analisar a realidade posta à Educação do Campo.

Por certo, a história que vamos lendo, construindo e transformando, gerou impactos na Educação do Campo e, em vários casos, despertou potencialidades que podem ser acopladas às conquistas dos movimentos e organizações sociais do campo. Felizmente, a universidade pública foi chamada para fazer parte dessa coletividade, o que nos impõe pensar as possibilidades dessa jornada.

Assim, o caminho aqui proposto é o de apresentar um recorte que expressa os contornos das políticas postas à Educação do Campo, enfatizando o legislado e o que dele consideramos como pontos problemáticos. Esse debate, além disso, serve ao futuro, na busca de um ideal determinado pelos próprios sujeitos do campo que compõem a militância dos movimentos sociais. A discussão precisa ser pensada como um *start* do diálogo que se estende à Formação dos Educadores do Campo e ao que a legislação se cala. Entendemos por legislação a dimensão formal do movimento do poder/dominação expresso pelas discursividades dos diferentes sujeitos políticos. Mas nesse tempo de pandemia, nesses tempos sombrios, onde parece que tudo se cala... Bertold Brecht (2022) diz que haverá flores! Portanto, ainda ouvimos o grito dos excluídos por novas respostas. Elas podem ser pensadas via novas reflexões acadêmicas.

Iniciemos de forma coletiva e contra-hegemonicamente, seguido as recomendações de Freire (1987, p. 89), tentando nos distanciar de uma atitude ingênuas e, definitivamente, nos afastando da ideia que as classes dominantes podem desenvolver, sem nossa luta e militância, “uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica”.

Dialeticamente, seguiremos afirmando que não seria possível invitar mudanças para as classes dominadas se não fosse pelo processo contínuo e revolucionário dos movimentos sociais, os quais têm buscado a universidade pública como um de seus aliados. Por agora estamos nessa jornada e queremos que ela projete utopias e desejos pela Educação do Campo e Formação de seus Educadores, no sentido do real humanismo transformador.

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES – BASES POSTAS PELO LEGISLADO

Muitas lutas e militâncias podem ser identificadas na historicidade dos movimentos sociais, em sua configuração reivindicatória e identitária. Eles foram os responsáveis pela sustentação da atual Educação do Campo e da Formação de seus Educadores, refletindo aspirações que, embora não atendidas, mostram-se constantemente revigoradas. As políticas educacionais, no Brasil, há muito alijaram o direito dos povos do campo a uma educação pública de qualidade, voltada ao seu contexto de vida e ao espaço do trabalho na terra.

A pandemia da covid-19 parece ter desviado, pelo menos em parte, as possibilidades da resistência, não só pela premência da defesa das vidas mas pela

impossibilidade do ajuntamento coletivo e manutenção dos debates no e com os movimentos sociais. Isso exige outras formas de pressionar o instituído, como: reivindicar a oferta de formação docente inicial e continuada, de forma a se respeitar a realidade dos povos do campo, suas formas de produzir e lidar com a terra, de viver e conviver; reivindicar escolas adequadas, transporte, entrada e permanência na instituição de ensino. Além do desalento, a pandemia nos faz ansiar pelo retorno da efervescência dos movimentos sociais e sindicais e pela retomada do impositivo diálogo sobre a obrigatoriedade das lutas pela terra e pelos direitos sociais, pela defesa de uma Educação Popular do e no Campo, e pela defesa das Escolas do Campo, o que implica assumir a visível luta de classes no país.

Até o momento, embora tenham dado centralidade a uma orientação ideológica capitalista, a serviço dos interesses dominantes e voltada ao mundo da produção (CALDART, 2008; MOURA, 2021; MUNARIM, 2011), as políticas representam pontos de sustentação ao potencial de transformação social, o que ocorre dialeticamente, podendo tanto conservar quanto mudar determinados valores, crenças, mentalidades, costumes e práticas. Não é demais lembrar que a Educação do Campo envolve a luta contra um modelo colonizador escravocrata, que mantém uma educação contrária aos interesses dos sujeitos do campo e excludente.

Assumimos que as Políticas de Educação do Campo e de Formação de seus Educadores tiveram suas bases ancoradas, por exemplo, na nossa *Constituição Federal de 1988*, que determina ser obrigatório a garantia ao ensino fundamental a toda população (BRASIL, 2022a) e na qual a Educação do Campo vai encontrar espaço para se desenvolver.

Moura (2021, p. 171) afirma que, partindo, portanto, do princípio Constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

reconheceu a possibilidade de uma educação voltada às singularidades do campo, dando autonomia às instituições que nele atuam via Educação do Campo. Em seus Artigos 3º, 23º, 27º, 61º, respectivamente, reconhecem-se a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação do meio rural, sem romper, no entanto, com um projeto global de educação para o país.

Ambos os documentos (BRASIL, 2022a, 2022b) são marcos importantes para a Educação do Campo, pois na “Letra das Leis” já se evidenciou uma proposta de Educação para o Campo. Entretanto, embora parecessem se orientar com adequadas finalidades, conteúdos e metodologias, infelizmente, não contemplaram na íntegra as demandas do conjunto de organizações de trabalhadores e trabalhadoras do campo, como argumentou Moura (2021, p. 171) em sua pesquisa de doutoramento, por exemplo,

não permitindo, a organização de uma escola própria, com a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e das condições climáticas, por exemplo, e, muito menos, priorizando os

aspectos da identidade, da cultura e da realidade peculiar de cada povo do campo como sujeitos de direito.

No que se refere à Formação dos seus Educadores, a mesma legislação não enfatizou a exigência de que se integre à realidade dos diferentes movimentos sociais e sindicais do campo em relação, sobretudo, a necessidade de superação do alto grau de discriminação de todos os envolvidos com as escolas do campo (MOLINA, 2014; FREITAS, 2011; MOURA, 2021). Essa análise nos permite dizer que ainda há a premência da vigilância e denúncia sobre como o Estado tem sido omissivo na oferta e garantia da educação escolar do campo.

De volta à aliança entre universidades públicas e movimentos sociais, verificamos que se consolida uma permissão tácita à revitalização da crítica, em defesa de uma matriz epistemológica crítica e contra-hegemônica que tem se feito presente na produção acadêmica sobre as temáticas afins que envolvem a Educação do Campo e a Formação de seus Educadores. É uma crítica que, ao fim e ao cabo, deve apoiar a construção de novas concepções que ajudem na ressignificação dos documentos e da legislação. Outrossim, a partir da consolidação de bases epistemológicas e condições teóricas, a produção acadêmica indaga as concepções postas e acaba por sustentar um perfil de educador do campo, seu papel e função social, nos termos dos processos de luta e resistência dos movimentos sociais.

Seguindo a mesma lógica, outra legislação que se fez importante como base da educação do campo foi o primeiro *Plano Nacional de Educação de 2001*, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2010). Nele foi estabelecido o tratamento diferenciado para a “educação rural”, bem como no *Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007* (BRASIL, 2007),

que institui a *Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais* (PCT), na qual contempla-se as especificidades e o contexto da Educação do Campo. E ainda, a *Resolução CNE-CEB nº 01-2002, de 03 de abril do ano de 2002*, que instituiu as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. (MOURA, 2021, p. 173, grifo do autor).

Ainda na *Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002* da Câmara de Educação Básica (CEB), em seu art. 12, encontramos a recomendação sobre a necessidade de desenvolvimento de políticas de formação inicial e continuada (BRASIL, 2002, p. 32). Embora em todos os documentos citados encontremos recomendações à Educação do Campo, a questão da formação docente não melhorou, fato que exige que os movimentos sociais continuem no enfrentamento para alcançarem o que almejavam. Nesse sentido, a universidade pública ainda tem a contribuir.

A ideia de uma Política Nacional de Formação Permanente dos Profissionais da Educação do Campo, que visava o atendimento efetivo das demandas e necessidades dos alunos, educadores, redes de ensino e comunidades do campo, se formalizou com o *Plano Nacional de Políticas para a Formação de Professores da Educação do Campo* (BRASIL, 2004, p. 34). Moura (2021, p. 174) aponta que, em seus objetivos específicos, destacam-se:

[...] promover a valorização dos profissionais que atuam na Educação do Campo; financiar ações de formação inicial e continuada de Profissionais da Educação do Campo; estimular parcerias entre o poder público, universidades e organizações sociais para a formação inicial e continuada de profissionais da Educação do Campo; e promover convênios com as universidades públicas para a realização de cursos de formação continuada para profissionais da Educação do Campo.

No entanto, mais uma vez, embora tenha subsidiado a formulação de políticas públicas para a Educação do Campo, os documentos legais não respondem efetivamente a demandas dos movimentos sociais para a Educação do Campo. Se já se encontra formalizado o direito à educação no legislativo, o entendimento da especificidade da Educação do Campo e da necessidade de uma formação específica ainda não.

A universidade tem a contribuir, principalmente, com a ampliação do grupo que luta pela Educação do Campo, para que essa vertente educacional seja incorporada nas legislações nacional, estadual e municipal, em atendimento à universalidade do direito à educação, nada além do que posto na Constituição de 1988 e demais ordenamentos legais. É necessário seguirmos na luta.

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES: O SEGUNDO PASSO A PARTIR DO LEGISLADO

A partir de bases que se consolidaram a partir do legislativo, destacamos como conquistas mais direcionadas à Educação do Campo a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), os quais, a saber, oficializaram:

a) As *Resoluções CNE-CEB nº 1/2002 e nº 2/2008*, que tratam das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo [...]; b) A Resolução do CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril de 2002, a qual instituiu as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*; [...]; c) A *Resolução nº 2, de 28 de abril de 2002*, a qual estabeleceu as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; [...]; d) A *Resolução – CEB nº 01, de 03 de abril de 2002, CNE – Resolução 01/2002*, voltada à Formação de Professores. (MOURA, 2021, p. 174-175, grifo do autor).

Outra política que efetivou a Educação do Campo e a Formação de seus Educadores, aqui assumida como parte do pouco que foi efetivamente conquistado, é o *Parecer nº 1, de 1º de fevereiro de 2006* (BRASIL, 2006), homologado pela CEB, que reconheceu a Educação do Campo e instituiu a proposta de *Formação por Alternância Pedagógica* como modalidade formativa, de modo a permitir a formação integral do

educando do campo. No mesmo parecer (BRASIL, 2006), a formação por alternância propõe a intercalação de períodos de aprendizagem na família e na comunidade com os períodos na escola-universidade, como argumentou Moura (2021).

A próxima conquista relacionamos ao *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010* (BRASIL, 2019), o qual implementou os cursos de Licenciaturas em Educação do Campo no âmbito das universidades públicas e institutos federais e elevou a Educação do Campo e a Formação de seus docentes ao patamar de política pública estatal, concretizando uma política pública de Formação de Professores da Educação do Campo.

Outra conquista destaca-se o Programa Nacional de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo), (BRASIL, 2009), que implantou os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, articulando os objetivos coletivos dos movimentos sociais camponeses, as universidades e o poder público. Na sequência temos o *Programa Nacional de Educação do Campo* (Pronacampo) (BRASIL, 2013, que legisla sobre o apoio técnico e financeiro que deve ser dado aos Estados, Distrito Federal e Municípios para implementação da política de Educação do Campo. O Pronacampo ainda faz referência à Educação Quilombola.

A legislação e as normativas apresentadas, embora representem um recorte, dado os limites de um artigo científico, delimitam a historicidade das reivindicações dos movimentos sociais, reforçando a aliança entre os movimentos sociais e a universidade pública, bem como entre seus professores-pesquisadores, dando aos docentes a tarefa da Formação dos Educadores, como também a de desvelar o contraditório presente nos marcos legais, de forma a explicar, materializar e publicizar a crítica contra-hegemônica diante dos rumos dados ao projeto social de campo.

Ao finalizar este tema, dentre as conquistas efetivas no legislado, observamos que muitas exigências dos movimentos sociais foram atendidas e seguem orquestradas pela universidade pública. A produção acadêmica tem sustentado e fortalecido as bases de um posicionamento epistemológico, ético, gnosiológico, científico e pedagógico no que se refere aos processos formativos e à continuidade da militância, como nos mostrou Moura (2021).

Portanto, mantendo a aliança com os movimentos sociais, o que nos resta enquanto pesquisadores é confrontar a realidade identificando os cerne da problemática posta à Educação do Campo. Nos colocamos na postura de uma “pessoa que é capaz de construir para si mesma frente às circunstâncias que quer conhecer” (ZEMELMAN, 2003, p. 7). Sejamos pesquisadores que tentam nomear a relação do pensamento com a realidade que queremos esclarecer. Como disse Barthes (1979, p. 49, tradução nossa), somos partícipes de um “espaço social que não deixa linguagem alguma a salvo nem intacta, que não permite a nenhum sujeito enunciador ocupar o lugar do juiz”. Esse é o verdadeiro sentido da práxis que se espera da universidade pública (SAVIANI, 2017; SEVERINO, 2009).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA ORGANICIDADE DA LEGISLAÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SOBRE A FORMAÇÃO DE SEUS EDUCADORES

Os movimentos sociais do campo buscam superar as contradições no âmbito do sistema educacional brasileiro. Sua atuação aguerrida esteve presente e atravessando

todos os processos político-legais que instituíram o conjunto de normatizações das políticas de Educação do Campo como políticas de Estado. Isto significa afirmar que suas lutas foram historicamente tecidas nas entrelinhas da Constituição Federal de 1988 e das decisões acerca de políticas públicas, sempre voltadas para o fortalecimento de uma concepção de Educação do Campo e de Formação de seus Educadores em respeito às especificidades das populações locais. Seus debates encontraram sustentação nas políticas educacionais e caminham em prol do direito à educação, da cidadania e da participação da classe trabalhadora nas decisões referentes à sua educação e à criação e consolidação de escolas do campo em todos os níveis de ensino.

A organicidade da estrutura da legislação voltada à Educação do Campo e Formação de seus Educadores também ganha centralidade nessa discussão sobre a aliança político-educativa instituída entre os movimentos sociais e a universidade pública. Cabe à universidade ocupar-se da consolidação teórica e epistemológica dos cursos de formação, considerando a função social dos professores do campo, os saberes e o ideário pedagógico, o que exige que a instituição de ensino superior se mantenha como aliada dos movimentos sociais nas lutas pelo direito social e subjetivo, tanto dos povos do campo, quanto dos indígenas, afrodescendentes e quilombolas (MAGALHÃES; MOURA, 2020a; MAGALHÃES; MOURA, 2020b).

As universidades públicas também têm papel fundamental na construção da produção acadêmica, na manutenção da discussão crítica e contra-hegemônica sobre a legislação e sobre as efetivas mudanças voltadas à educação dos povos originários e dos negros, inclusive em seu próprio meio acadêmico. Além disso, precisam manter-se como parceiras do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e posicionar-se como frente de apoio à ofensiva ocupação de seus espaços pelos sujeitos do campo durante a sua formação.

A Universidade Pública ainda apoia e atua nos desafios da revisão dos currículos dos cursos de Pedagogia da Terra e demais Cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoCs), atua na definição de estratégias de ingresso dos sujeitos camponeses nas Licenciaturas, apoia a concepção de alternância implantada nas Licenciaturas e sustenta a compreensão e execução da formação por área de conhecimento na consolidação da Educação do Campo (BITTENCOURT BRITO; MOLINA, 2019; MOURA, 2021).

Moura (2021), em sua tese de doutoramento, sustentou ter identificado os pressupostos e fundamentos epistemológicos, curriculares e metodológicos presentes na formação promovida pelas universidades públicas. Em análise de TCCs produzidos em curso de LEdoCs da Universidade Federal do Tocantins (UFT) – cidade de Arraias, a autora mostrou que se destacam fundamentos voltados à práxis. Para Moura (2021), as práticas formativas dos Cursos de LEdoCs – UFT/Arraias fundamentam-se nas especificidades do perfil do educador que se intenciona formar. Moura (2021), afirmou ser fundamental integrar a atuação dos sujeitos educandos na construção do conhecimento necessário à sua formação de educadores, não apenas nos espaços formativos escolares, mas também nos tempos de produção da vida nas comunidades onde se encontram as escolas do campo” (MOURA, 2021).

De volta à legislação e às normativas, a despeito do processo contraditório, a universidade tem mantido certa organicidade na estrutura dos cursos de LEdoCs, se fazendo presente nas dimensões do perfil profissional, indo além dos documentos oficiais. Novamente a universidade faz frente, tentando garantir o equilíbrio entre o esperado pelos movimentos sociais e o rigor intelectual e valorização de conhecimentos entre os sujeitos do campo em formação.

Ao final, não há dúvidas sobre a importância da universidade pública na consolidação de uma Educação do Campo e na Formação de seus professores, como aquela respaldada pelos movimentos sociais. Todavia, com a pandemia da covid-19, houve o arrefecimento dos diálogos, sobretudo com o Estado, o que significa grandes perdas de direitos já conquistados, pois, desde o Golpe de 2016, intensificaram-se os prejuízos causados pelos dois desgovernos sucessivos e suas posturas preconceituosas e intolerantes. A partir do atual “governo”, todas as pastas e departamentos, se não desapareceram, foram subjugadas e dirigidas por membros que se posicionam contrários à natureza das instituições com funções e finalidades sociais.

Em tempos pandêmicos, a Educação do Campo e a Formação de seus Educadores não se distanciaram dos antigos desafios postos ao campesinato; ao contrário, intensifica-se o mascaramento dos problemas, desvia-se a importância da crítica mais profunda direcionada ao modelo de desenvolvimento que a sociedade neoliberal adotou, o qual se reflete na agricultura, na educação e na economia. Felizmente, os estudantes que chegam à universidade pública, em sua grande maioria, são “militantes-educadores”, trazem consigo uma carga política, cultural e educativa acumulada nas lutas dos movimentos sociais. Por isso passam a exigir dos cursos de formação o reconhecimento de suas experiências como ponto de partida (MOURA, 2021). Acolher esses aspectos é mais uma contribuição da universidade à consolidação de uma concepção de Educação do Campo e de Formação, incorporando e reconhecendo “os saberes do trabalho, da terra, das experiências e das ações coletivas sociais e legitimar esses saberes como componentes teóricos dos currículos” (ARROYO, 2012, p. 363).

Podemos, assim, concluir que o papel da universidade na organicidade e estruturação da legislação sobre a Educação do Campo e a Formação de seus Educadores envolve ajudar a compreender o movimento contraditório do âmbito social, considerando seu contexto histórico de origem. Além disso, cabe à universidade apoiar a consolidação da garantia do direito à educação escolar para os sujeitos do campo. Assim, assumimos, em consonância com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2014), que a universidade traz como essência o entendimento de um conjunto articulado de relações que a constituem enquanto prática-projeto-política pública, que tem como sujeito a classe trabalhadora do campo.

Nesse sentido, ela pode manter um policiamento político, epistemológico, ético e ideológico que favoreça o entendimento da luta pela transformação social empreendida pelos movimentos sociais. Assim, ela continuará cumprindo seu papel social: manter-se na luta por direitos básicos à cidadania e, mesmo diante dos desmontes, contradições e desafios que tem sofrido, seguir firme na aliança feita com os movimentos sociais em âmbito político, social e educacional.

Encerramos com Freire (1987) para afirmar que é a resistência ao modelo capitalista e neoliberal o que tem forjado a implementação de outras políticas públicas

que se contrapõem ao modelo dominante (MAGALHÃES; MOURA, 2020a, MAGALHÃES; MOURA 2020b). Isso nos impõe que sejamos solidários à ocupação dos espaços da universidade pelos estudantes advindos do campo, em respeito à nossa aliança com Movimento Nacional da Educação do Campo, dando apoio a formação dialógica e de valorização das experiências e saberes dos povos do campo. Mesmo que ainda se caminhe lentamente no processo de sua consolidação em várias universidades públicas, esse modelo de educação precisa ser refletido, sobretudo em tempos de isolamento por causa da pandemia!

Artigo recebido em: 01/02/2022

Aprovado para publicação em: 01/09/2022

EDUCATIONAL POLICY ON COUNTRYSIDE EDUCATION AND THE TRAINING OF ITS EDUCATORS:
THE ROLE OF THE PUBLIC UNIVERSITY IN TIMES OF THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: The issues linked to the Education of people who live in Campo and the Training of its Educators, in one way or another, did not disappear during the pandemic period, they continued to be present, demanding the maintenance of the struggles of social movements. These, not long ago, requested an alliance with the public university, assuming it as the locus that drives the training of their educators. The university has a lot to contribute in the process of recognizing the Education of people who live in the countryside, from the training process to the academic production on the subject. In this sense, this article proposes a cut that expresses the contours of the educational policies put to this education, dialoguing with the legislated, its problems, but also assuming some points that can be considered as founders of new directions, during and after the pandemic, of the militancy of social movements.

KEYWORDS: Rural Education. Teacher Training. Public University.

POLÍTICA EDUCATIVA DE EDUCACIÓN EN EL CAMPO Y LA FORMACIÓN DE SUS EDUCADORES: EL
PAPEL DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

RESUMEN: Los temas vinculados a la Educación de las personas que viven en el Campo y la Formación de sus Educadores, que no desaparecieron durante el período de la pandemia, siguieron presentes, exigiendo el mantenimiento de las luchas de los movimientos sociales. Estos, no hace mucho, solicitaron una alianza con la universidad pública, asumiéndola como el locus que impulsa la formación de sus docentes. La universidad tiene mucho que aportar en el proceso de reconocimiento de la Educación de las personas que viven en el campo, desde el proceso de formación hasta la producción académica sobre el tema. En ese sentido, este artículo propone un corte que expresa los contornos de las políticas educativas puestas a esta educación, dialogando con lo legislado, sus problemáticas, pero también asumiendo algunos puntos que pueden ser

MAGALHÃES, S. M. O.; BALDINO, J. M.; MOURA, S. A. T. de.

considerados como fundadores de nuevos rumbos, durante y después de la pandemia, de la militancia de los movimientos sociales.

PALABRAS CLAVE: Educación Rural. Formación de Profesores. Universidad Pública.

NOTA

1 - No decorrer do percurso dessa publicação, lamentavelmente, fez a passagem desta vida, o nosso companheiro de escrita deste artigo, o professor José Maria Baldino. A ele externamos nossos afetos e, sobretudo, respeito a este homem que dedicou sua vida à educação. A tarefa de educar, construir e compartilhar conhecimento, com responsabilidade, foram algumas das características por ele deixadas a nós como lição pelo que realizou durante toda a sua trajetória no magistério. Para nós colegas, mais que uma honra, foi um privilégio termos dividido com ele esse espaço de diálogo, leituras, escritas e reflexões. Devemos nos irmanar em seus ensinamentos e os partilharmos para que possamos contribuir com a construção de um futuro melhor para nós e para as nossas gerações.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BALL, S. J. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set/dez., 2005.

BARTHES, R. F. From Work to Text. *In*: HARARI, J. V. (ed.). **Textual strategies: perspectives in post-structuralist criticism**. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1979. p. 48-63.

BITTENCOURT BRITO, M. M.; MOLINA, M. C. Reflexões sobre os egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: os elementos para “Transformar (ação) Pedagógica” na Educação Superior. **Revista Brasileira De Educação Do Campo**, Tocantinópolis/Brasil, v. 4, e6291, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.v4e6291>. Acesso em: 02 de out.2022

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 20, p. 32, 9 abr. 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2022a] Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 2 out. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm>. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 17 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2022b]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 2 out. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 17 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 1, de 1º de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf>. Acesso em: 2 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação do Campo-Pronacampo**: Caderno de Subsídios- Documento Orientador, p. 1-17. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. [Brasília, DF], 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 2 out. 2022.

BRASIL. Procampo. **Parecer CNE/CEB nº 1/2009**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf Acessado em: 02 de out. de 2022.

BRETCH, B. **Eu vivo em tempos sombrios**. [S. l.: 2022]. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/NjgwMjU2/>>. Acessado em: 2 out. 2022.

MAGALHÃES, S. M. O.; BALDINO, J. M.; MOURA, S. A. T. de.

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. //r: SANTOS, C. A. (org). **Campo -Políticas Públicas - Educação**. Brasília, DF: INCRA/MDA, 2008. n. 7, p. 67-86. (Coleção Por uma Educação do Campo).

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, H. C. L. de. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa. **Germinal: Marxismo e educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 2, p. 65-76, dez. 2014.

KOLLING, E. J.; MOLINA, M. C.; NERY, I. (org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: UnB, 1999.

MOLINA, M. C. Análises de Práticas contra-hegemônicas na formação de Educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. //r: SOUZA, J. V. (org.). **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2014. p. 22-23.

MOURA, S. A. T. de. **Educação do Campo e a Formação de Seus Educadores na Universidade Pública**: uma análise epistemológica dos Trabalhos de Conclusão de Curso da Licenciatura em Educação do Campo Artes Visuais e Música na UFT em Arraias-Tocantins, 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

MUNARIM, A. A. Educação do Campo no Cenário das políticas públicas na primeira metade do século 21. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 32-33, 2011.

SAVIANI, D. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 653-662 set./dez. 2017.

SEVERINO, A. J. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2009.

ZEMELMAN, H. **Conocimiento y Ciencias Sociales**. Algunas lecciones sobre problemas epistemológicos. México: Universidad de La Ciudad de México, 2003.

SOLANGE MARTINS OLIVEIRA MAGALHÃES: Pedagoga. Psicóloga. Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás/Brasil. Professora da Graduação em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Professora convidada da Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, da Universidad Nacional de Jujuy/Argentina. Coordenadora geral da REDECENTRO - Rede de Pesquisadores sobre Professores da Região Centro-Oeste. Professora Titular da Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-graduação em Educação, Redecentro - FE/UFG, Goiânia- Goiás, Brasil.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1187-112X>
E-mail: solufg@hotmail.com

JOSÉ MARIA BALDINO (*in memoriam*): Sociólogo. Doutor em Educação pela UNESP- Campus Marília-SP/Brasil. Mestre em Educação pela UFG. Professor Titular Sociologia da PUC Goiás. Escola de Formação de Professores e Humanidades/Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Humanidades-Área de Sociologia/Professor Credenciado do Programa *Stricto Sensu* em Educação Mestrado e Doutorado-Linha de Pesquisa Educação, Sociedade e Cultura. Vice-Líder do Diretório de Pesquisa CNPq-PROPE/PUC Goiás Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8746-1402>
E-mail: jbaldino@uol.com.br

SÍLVIA ADRIANE TAVARES DE MOURA: Pedagoga. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG-PPGE-FE); Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Araias-TO. Pesquisadora da REDECENTRO - Rede de Pesquisadores sobre Professores da Região Centro-Oeste.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6218-0946>
E-mail: silviaadriane@uft.edu.br

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution* 3.0, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).