

e-ISSN: 1981-8416

INTER●AÇÃO

Revista da Faculdade de Educação da UFG

47

Goiânia, n. 2, maio/ago., 2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Reitora
Angelita Pereira de Lima



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Direção
Lueli Nogueira Duarte da Silva
Priscilla Melo Ribeiro de Lima

EDITORA

Miriam Fábila Alves

EDITORA ADJUNTA

Karine Nunes de Moraes

EDITOR ADMINISTRATIVO/SECRETÁRIO DA REVISTA

Rodrigo Gouvêa Rodrigues

COMITÊ EDITORIAL

André Barcelos Carlos de Souza, Catarina de Almeida Santos, Ged Guimarães, Kellen Cristina Prado da Silva,
Liliane Barros de Almeida, Márcio Penna Corte Real, Rachel Benta Messias Bastos.

CONSELHO EDITORIAL

Afrânio Mendes Catani, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil
Andréia Ferreira da Silva, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, PB, Brasil
Andrés Franco Aguilar, Universidad Mayor de San Andrés, Bolívia
Ângelo Ricardo de Souza, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, Paraná, Brasil
Almerindo Janela Afonso, Universidade do Minho (U.MINHO), Braga, Portugal
Armando Alcântara Santuário, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), C. de México, D.F, México
Belmiro Gil Cabrito, Universidade de Lisboa (ULISBOA), Lisboa, Portugal
Bruno Bontempi Júnior, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, Brasil
Catalina Rivera Guitierrez, Universidad Católica de Temoco, Chile
Cecília Hanna Mate, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil
Eleonora Badilla Saxe, Universidad La Salle, Costa Rica
Elizabeth Miranda Lima, Universidade Federal do Acre (UFAC), Acre, Brasil
Emílio Peres Facas, Universidade de Brasília (UnB), Distrito Federal, Brasil
François Vatin, Université de Paris X, Nanterre, França
Helena Modzelevski, Universidad de la Republica, Chile
Herminia Hernández Fernández, Universidad de la Habana, Cuba
Hilda Mar Rodríguez Gómez, Universidad de Antioquia, Medellín, Colômbia
Humberto Humbane, Universidade de Maputo (UP), Moçambique
Jane Bezerra de Sousa, Universidade Federal do Piauí (UFPI), Piauí, Brasil
José Carlos Libâneo, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), Goiânia, Goiás, Brasil
José Gonzáles Monteagudo, Universidad de Sevilla, Espanha
José Leon Crochik, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil
Lia Machado Fiuza Fialho, Universidade Estadual do Ceará (UECE), Ceará, Brasil
Luciana Esmeralda Ostetto, Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro, Brasil
Luisa Cerdeira, Universidade de Lisboa (ULISBOA), Lisboa, Portugal
Márcia Angela da Silva Aguiar, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, Pernambuco, Brasil
Maria Cristina Parra Sandoval, Universidad del Zulia (LUZ), Maracaibo, Zulia, Venezuela
Maria D. Espindola Fernandes, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, MS, Brasil
Mariana Cunha Pereira, Universidade Federal de Roraima (UFRR), Roraima, Brasil
Marília Costa Morosini, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Porto Alegre, RS, Brasil
Mário Luiz Neves de Azevedo, Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná, Brasil

Mirza Seabra Toschi, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, Goiás, Brasil
Mônica Martins, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Santa Catarina, Brasil
Monique Andries Nogueira, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, Brasil
Nádia Cuiabano Kunze, Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), Mato Grosso, Brasil
Pedro Ribeiro Mucharreira, Universidade de Lisboa (ULISBOA), Lisboa, Portugal
Pérsida da Silva R. Miki, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Amazonas, Brasil
Raul Bernal Meza, Universidad Nacional del Centro (UnicEN), Tandil, Buenos Aires, Argentina
Roberto Akira Goto, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, São Paulo, Brasil
Roberto Donoso Torres, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela
Regina Célia Padovan, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Tocantins, Brasil
Sauloéber Tarsio de Souza, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Minas Gerais, Brasil
Sonia Xavier de Almeida Borges, Universidade Veiga de Almeida (UVA), Rio de Janeiro, Brasil
Tristan McCowan, University College London (UCL), London, United Kingdom
Vera Lúcia Jacob Chaves, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil

Inter-Ação é o periódico quadrienal da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás e do Programa de Pós-Graduação em Educação – FE/UEG. Seu objetivo consiste em publicar, mediante avaliação no sistema duplo-cego de pareceristas ad hoc e de membros do Conselho científico, trabalhos inéditos resultantes de estudos teóricos e pesquisas sobre a educação, abrangendo as seguintes linhas de pesquisa: Educação, trabalho e movimentos sociais; Estado, políticas e história da educação; Cultura e processos educacionais; Formação, profissionalização docente, práticas educativas; Fundamentos dos processos educativos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - UFG

INTER●AÇÃO

Revista da Faculdade de Educação da UFG

47

Goiânia, n. 2, maio/ago., 2022

Coordenadores do Dossiê:
Mônica Castagna Molina
Salomão Antônio Mufarrej Hage
Maria de Fátima Almeida Martins

Editoração Científica:
Amanda Reis Ristov - Revisora
Cátia Ana Balduino da Silva - Programadora Visual
Cláudia Oliveira de Moura Bueno - Bibliotecária
Gustavo Ponciano Cunha de Oliveira - Revisor
Jaqueline Taketsugu Alves da Silva - Bibliotecária
Larissa Landim de Carvalho - Revisora
Luciana Novaes Miranda - Designer
Luiz Carlos Siqueira Filho - Revisor
Maria Ayeska Andrade Echegaray - Revisora
Onia Arantes Albuquerque - Técnico - Administrativa

Ilustração da Capa:
Entre o Céu e a Terra (inferior à esquerda); Mimo da Natureza (inferior à direita); – Jairo Barbosa Moreira (JBM: amador de paisagens) (2022)
Camponesas e camponeses em luta pelo direito à educação (superior à esquerda); Escola da Terra (superior à direita) – Gildásio Jardim (2017; 2019)

Preparação dos Originais e Diagramação:
Rodrigo Gouvêa Rodrigues – Técnico em Assuntos Educacionais

Apoio Especial:
Programa de Apoio às Publicações Periódicas Científicas da UFG

Ficha Catalográfica

INTER-AÇÃO. Revista da Faculdade de Educação, UFG, v. 1, 1975 – Goiânia: FE/PPGE/UFG, v. 47, n. 2, maio/ago., 2022.

Quadrimestral.
ISSN: 1981-8416

1. Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Educação – Periódicos.

CDU 370

Indexada em:
Bibliografia Brasileira de Educação – BBE. CIBEC/INEP/MEC
Clase (Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades)
DOAJ (Directory of Open Access Journals)
Edubase (Faculdade de Educação da Unicamp – Brasil)
Educ@ (Fundação Carlos Chagas – Brasil)
EZB (Electronic Journals Library)
Iresie (Indice de Revistas de Educación Superior y Investigación – México)
IBICT/SEER (<http://seer.ibict.br>)
Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)
Ulrich's Periodicals Directory
REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico)
Portal de Periódicos CAPES

APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ TEMÁTICO

DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO: TRAJETÓRIAS DE LUTAS, RESISTÊNCIAS E DESAFIOS

A publicação do Dossiê “Direito à Educação do Campo: trajetórias de lutas, resistências e desafios” se faz num contexto político de extrema gravidade da história do nosso país. As ameaças à ordem democrática intensificam-se aceleradamente, com reiterados ataques das forças ultraconservadoras às instituições e poderes que materializam o Estado Democrático de Direito.

Como afirma Molina (2012), toda a construção do Movimento Nacional de Educação do Campo fundamenta-se em uma ideia central do próprio entendimento do que é a Democracia: o único regime político no qual o conflito é legítimo (CHAUÍ, 2003). O regime democrático está fundamentado na ideia do direito a ter direitos, sendo essa sua própria essência. Dois elementos centrais à sustentação do pensamento democrático, ou seja, o direito a ter direitos e a igualdade de todos perante a lei estão sendo devastados pelo avanço da hegemonia da coalizão de forças ultraconservadoras que, por meio do golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016, apropriou-se do Estado brasileiro.

Ao desvirtuar a concepção de direito e igualdade e redefinir o papel do Estado na garantia dos direitos sociais e uso dos fundos públicos para financiar políticas públicas, a perspectiva neoliberal e ultraconservadora que orienta o atual governo do país, tem atuado no sentido de facilitar a redistribuição dos recursos, outrora dirigidos às políticas sociais, para os grandes conglomerados empresariais que vêm transformando a educação em mercadoria.

Essa postura estatal é parte de um projeto que conduz à inevitável destruição e desconstrução de direitos sociais, exemplificadas pelos rigorosos cortes nos orçamentos para a Educação do Campo, no mesmo movimento em que se ataca a democracia liberal representativa (FREITAS, 2018) e os valores societários que ela edificou.

Ainda que sejam feitas críticas aos valores da democracia liberal representativa por causa da permanência da desigualdade estrutural que se esconde sob a igualdade perante a lei, o pressuposto da igualdade jurídica abriu importantes espaços de luta para a materialização dos direitos estabelecidos no ordenamento jurídico, mas não garantidos na prática. E o espaço para a existência das lutas por direitos é parte central do regime democrático. Embora se saiba dos limites da igualdade jurídico-política, é a partir de sua compreensão que tem sido possível o desenvolvimento das lutas por políticas públicas de Educação do Campo na história recente de nosso país.

Após o golpe, com o mandato de Bolsonaro, há uma ação intensa de destruição das políticas que visavam minimamente garantir direitos aos trabalhadores, sendo totalmente eliminado o financiamento de muitas delas, como por exemplo, os Programas Residência Agrária e Residência Agrária Jovem, ou mantidos em patamares mínimos para seu financiamento, situação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Todavia, seu estrangulamento financeiro não foi capaz de

extingui-lo, havendo enorme resistência e luta por parte dos sujeitos coletivos e das organizações que o conquistaram para a manutenção de seus cursos e turmas.

Ao analisar o processo de desconstrução das políticas públicas de Educação do Campo nos últimos cinco anos, Magda Santos e Conceição Paludo (2022) apontam uma questão central na análise das causas de sua estagnação: o profundo corte dos fundos públicos destinados a sua sustentação relaciona-se diretamente à perda da hegemonia de um projeto neodesenvolvimentista para o Brasil, vigente no intervalo de 2001 a 2016 (período em que as políticas de Educação do Campo cresceram e ganharam fôlego), interrompido com a retomada da ortodoxia neoliberal instalada com o golpe que destituiu a Presidenta Dilma Rousseff. As autoras citadas afirmam que tal modelo, embora apresentado como uma proposta “conciliatória” entre interesses neoliberais e nacional-desenvolvimentistas, construiu vias de equilíbrio entre interesses dos setores produtivos, por um lado, e parcelas da classe trabalhadora, por outro.

No período de hegemonia do projeto neodesenvolvimentista, fazia sentido o investimento dos recursos públicos para impulsionar o desenvolvimento de comunidades e territórios, fazendo frente ao crescimento global, puxando simultaneamente estratégias de desenvolvimento local. Isso porque o projeto neodesenvolvimentista tinha como foco promover, de fato, o desenvolvimento dos territórios, diminuindo as desigualdades sociais, sem porém, ter como ambição, nenhuma transformação estrutural capaz de acabar com a fonte das desigualdades, ou seja, a apropriação privada dos meios de produção.

Embora a perspectiva do que chamamos de materialidade de origem da Educação do Campo fosse exatamente o enfrentamento dessa contradição central a ser superada para a efetiva emancipação humana, seu horizonte final, o Movimento da Educação do Campo não deixou de ocupar os espaços e de construir as lutas por tais políticas públicas, mesmo sabendo de todas essas contradições, como, aliás, está expresso em vários de seus documentos (MOLINA, 2012; SANTOS *et al.*, 2020).

Contudo, é preciso compreender que esta não é somente uma disputa por espaços ou concepções, é sobretudo a disputa pela manutenção das próprias condições de reprodução material da vida dos camponeses. O acesso e permanência na terra e as possibilidades ou não de trabalho efetivo sobre ela são condição *sine qua non* de sua reprodução material. As políticas públicas que apoiam e viabilizam essa permanência são caminhos fundamentais para o fortalecimento ou enfraquecimento das estratégias de resistência do campesinato ao poderoso processo de desterritorialização que a hegemonia do agronegócio vem impondo ao modo de vida camponês.

Como um território em disputa, a Educação do Campo se constitui em oposição à concepção e modelo de campo materializados pelo agronegócio, com raiz na produção de mercadorias, de *commodities* e cujo sentido e finalidade são a produção de mais-valia. Conforme ensina a Sociologia Rural, o agronegócio significa uma ruralidade de espaços vazios, um campo sem gente, sem sujeitos. É o campo das propriedades monocultoras, da produção atrelada ao uso massivo de venenos e agrotóxicos para produzir incessantemente mais lucros, destruindo a vida humana, a natureza e seus ciclos.

Em direção oposta a essa, a perspectiva da proposta formativa da Educação do Campo tem profunda vinculação com o projeto histórico da classe trabalhadora e com o compromisso de contribuir na construção do projeto territorial camponês, no qual é imprescindível a realização da Reforma Agrária Popular, condição estruturante da desconcentração fundiária e base central da edificação de outro projeto de nação. Nesse contexto, a Educação do Campo é indissociável da luta pela terra, da Soberania Alimentar, da produção agroecológica, intenso protagonismo e participação popular na sua materialização.

De maneira intrinsecamente ligada às lutas e experiências acumuladas a partir dos cursos do PRONERA, em 2007 o Movimento conquista a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO. Como é sabido, as Licenciaturas em Educação do Campo – LEdoCs foram concebidas com o objetivo de promover a formação, no âmbito da Educação Superior, de educadores(as) camponeses(as) que já atuam nas Escolas do Campo e de preparar a juventude camponesa que nelas possa vir a atuar.

Depois de quinze anos do início dessa política pública, as LEdoCs já estão implementadas em trinta e três IESs públicas, nas cinco regiões brasileiras, com quarenta e cinco cursos permanentes, visto que algumas universidades as ofertam em mais de um *campus*. Nesses cursos, estão matriculados cerca de seis mil educandos, com 585 docentes concursados na Educação Superior, atuando nessa modalidade de graduação. Apesar dos incontáveis prejuízos provocados pela pandemia de Covid-19 e pela enorme crise econômico-social que se abate sobre os trabalhadores, as Licenciaturas em Educação do Campo seguem tendo um papel fundamental na formação de educadores capazes de contribuir com a transformação da forma escolar, colocando as Escolas do Campo como parte importante da luta dos camponeses para permanecerem em seus territórios, conforme mostram os artigos presentes nesta publicação.

Desse modo, este Dossiê constitui-se como uma parte da memória das lutas e das resistências construídas coletivamente pelos sujeitos camponeses, por suas organizações e pelos pesquisadores(as) militantes que com eles constroem e dão vida à Educação do Campo. Composto de 20 artigos escritos por 50 pesquisadores de 37 instituições, este documento espelha, em grande medida, a expressiva territorialização da Educação do Campo no âmbito da produção de conhecimento no país. Entre as instituições que figuram nos textos, temos institutos e universidades federais de todas as regiões brasileiras, universidades estaduais, escolas de formação dos movimentos sociais, secretarias municipais e estaduais de educação, além de uma pesquisadora da Universidade do País Basco.

Com o intuito de propiciar esta visão do conjunto das políticas públicas de Educação do Campo, organizamos os artigos que integram o Dossiê em quatro grandes blocos, que serão apresentados a seguir, com uma breve síntese das principais questões que eles suscitam.

O primeiro bloco contém cinco artigos que tratam de diferentes dimensões do **PRONERA** e das políticas a ele vinculadas, tais como o **Residência Agrária** e o **Residência Agrária Jovem**, com duas excelentes experiências: uma do Centro-Oeste e outra da região Norte. Ambas as políticas são de extrema relevância para a materialização do projeto territorial camponês e a formação da juventude do campo. Integra ainda este bloco um trabalho indispensável que trata do papel e dos desafios da formação da juventude e da promoção do desenvolvimento rural através da **incorporação da Educação do Campo aos Institutos Federais brasileiros**.

Na sequência estão sete textos que tratam da **formação inicial de educadores do campo**, com as experiências de oferta das Licenciaturas em Educação do Campo, nos quais são abordados os desafios em relação a questões estruturantes dessa política, como a importância da democratização do acesso à Educação Superior pelos sujeitos camponeses; sua articulação com outras políticas como a de Residência Pedagógica; a centralidade da Alternância e o vínculo com os territórios dos educadores do campo em formação nas LEdoCs como elementos diferenciadores de sua matriz formativa.

De maneira imbricada com essas questões são apresentados, no terceiro bloco, quatro trabalhos que tratam das **políticas de formação continuada**, em que estão dispostas as experiências do Escola da Terra e de Programas de Extensão Universitária que se propõem a desenvolver processos de formação continuada para os educadores

do campo, realizados pela Universidade do Estado da Bahia e pela Universidade Federal de Pernambuco.

Por fim, são apresentados outros quatro artigos que tratam do elemento estruturante para a garantia do direito à educação aos sujeitos camponeses: o **fortalecimento da Escola Pública do Campo**, com as questões em torno de seu financiamento e disputas pelos fundos públicos, os desafios enfrentados pelas precárias condições do trabalho docente nessas escolas e a importância da valorização dos educadores e educadoras que nelas atuam.

Abrimos este Dossiê com o trabalho que trata das enormes contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Como afirmam Maria Antônia de Souza e Rosana Paula, o PRONERA “é a expressão mais forte da concepção da Educação do Campo. Mais forte porque tem e mantém a raiz no movimento social, aprofunda debates sobre a produção da existência humana e as relações entre classes no modo de produção capitalista”.

Os acúmulos gerados pelo PRONERA como política pública são referências obrigatórias e imprescindíveis ao estudo da preciosa construção histórica da classe trabalhadora no Brasil com a Educação do Campo. Nesse sentido, o referido texto tem papel essencial nesta publicação, pois traduz com maestria a dimensão histórica do Programa, confirmando que ele tem sido capaz de fortalecer articulações nacionais e regionais, avançando a partir da execução de suas centenas de projetos, de 1998, quando da sua criação, até o ano de 2022, na constituição de experiências educativas nas universidades. O PRONERA tem gerado e fortalecido grupos de pesquisas interinstitucionais e interdisciplinares vinculados a movimentos populares do campo, que tem contribuído com a consolidação de *práxis* político-pedagógica emancipatória da Educação do Campo.

Na sequência ao texto sobre o PRONERA, trazendo políticas públicas construídas vinculadas à ele, estão as três reflexões geradas pelas análises de experiências que executaram o Residência Agrária, em artigo produzido por Rafael Villas Boas; Beatriz Baides e Geraldo Gasparim e o Residência Agrária Jovem, com dois trabalhos: um de Debora Mendes; Marlo dos Reis e Kamila Wanderley, e outro de Clarice Santos; Eliene Novaes; Elisa Guaraná e Regina Coelly. Os três artigos expressam, com acurada descrição dos processos formativos por eles conduzidos, a centralidade da articulação entre os territórios; os modos de vida camponesa; a articulação do conhecimento científico e do saber popular para desencadear importantes transformações sociais e culturais; a importância das lutas pela recuperação da história e da memória camponesa como ferramentas de luta e ocupação de espaços pela juventude.

Fechando o primeiro bloco está o texto de André Pereira; Maicon Fontanive e Vicente Borges da Silva, que se propõe a trazer significativa discussão sobre os desafios e contradições dos percursos institucionais e formativos da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, com foco especial nos *Campi* que almejam atender demandas dos sujeitos coletivos de direitos do campo, águas e florestas. Além de preciso resgate histórico sobre o papel dos IFs, o artigo suscita atuais debates sobre a importância dos Institutos na construção de projetos participativos que contribuam com a promoção do desenvolvimento dos territórios camponeses, na perspectiva da Agroecologia e da Soberania Alimentar.

Abrindo o segundo bloco, que trata das políticas de formação inicial, trazemos o artigo de Ehrick Melzer, resultante de sua tese de doutorado, analisando a implementação do PROCAMPO, que ao lado do PRONERA, consiste numa das mais importantes políticas de Educação do Campo, dada a sua abrangência e territorialização nacional, conforme já destacado no início.

A partir da análise dos Micro-dados do Censo da Educação Superior de 2009 a 2018, Melzer analisou a implementação do PROCAMPO para compreender como ele garantiu o acesso à universidade das populações camponesas, confirmando as fundamentais transformações desencadeadas por tal política, afirmando que, de fato, “o PROCAMPO subverteu diversos paradigmas na universidade pública brasileira”.

Em diálogo com os resultados dessa tese, os demais escritos deste bloco, que trazem variadas pesquisas sobre as LEdoCs, demonstram também que essas Licenciaturas têm promovido uma significativa mudança no perfil de ingresso, sendo capazes de dar efetivas contribuições à inclusão de uma ampla diversidade de sujeitos camponeses na Educação Superior no Brasil.

Também dando centralidade à função das LEdoCs para a ampliação do acesso à Educação Superior, são apresentados os impactantes resultados das experiências da Universidade Federal do Pará - UFPA, da Universidade de Brasília - UnB e da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, no artigo produzido por Mônica Molina, Salomão Hage, Fátima Martins e Marcelo Pereira, ao demonstrar que os egressos desses cursos são ribeirinhos, extrativistas, pescadores, assentados da Reforma Agrária, acampados, quilombolas, bem como povos indígenas de diferentes etnias que têm ingressado em alguns cursos, como mostra a experiência da Universidade Federal da Grande Dourados, no texto de Jeanne Maciel e Andreia Sangalli.

São ainda de extrema relevância as contribuições das LEdoCs para desencadear mudanças nos processos de produção de conhecimento, que não se dão em separado das alterações que tais processos formativos provocam nos territórios rurais de origem de seus estudantes e egressos. Ao contrário. A riqueza da lógica formativa proposta está exatamente na simultaneidade dos processos que desencadeia. Neste sentido, o texto conjunto da UFPA; UnB e UFMG demonstra que

As pesquisas analisadas evidenciam que as LEdoCs propiciaram mudanças significativas não apenas na lógica de organização da Universidade, pela ruptura com paradigmas hegemônicos de organização didático-pedagógica, mas também fomentaram movimentos práticos de egressos(as) nos territórios de origem, de modo a promover o avanço do projeto territorial camponês. Esse movimento efetiva-se em mudanças sociais nos territórios investigados, ao mesmo tempo que várias pesquisas apontam significativa contribuição dessas práxis na produção do conhecimento na academia. As experiências apresentadas demonstram o quanto o processo de implementação e expansão das LEdoCs em contextos universitários distintos foi importante como política pública para a materialização de uma determinada concepção de formação docente, cuja leitura crítica do território é fundamental à compreensão do mundo. Assim o é por possibilitar pensar os sujeitos, e com eles, os espaços e suas formas de viver e permanecer no campo, em que terra, luta, trabalho, educação, território, cultura e identidade são referências fundamentais para a compreensão e transformação das contradições que envolvem a realidade desses sujeitos.

Também trazendo a importância dos vínculos com os territórios onde vivem esses educadores em formação, estão os elementos que compõem a Alternância nas LEdoCs, no texto de Isabel Antunes; Silvanete Pereira e Ramofly Bicalho. O trabalho sistematiza as diferentes estratégias de oferta da Licenciatura em Educação do Campo, nos cursos da Universidade Federal de Minas Gerais, da Universidade Federal do Espírito Santo e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, destacando suas

potencialidades nas diferentes possibilidades de construção da relação universidades/territórios camponeses.

O texto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em grande medida, expressa as potencialidades e os desafios dos cursos ao articularem as lutas por terra, trabalho, território, identidade, Escolas do Campo e formação de educadores, pois trazem à tona as contradições a serem enfrentadas com a formação promovida pelas LEdoCs. Nesse sentido, José Henrique Néspoli, autor do referido trabalho, afirma que

Os alunos provêm principalmente de povoados rurais e comunidades geraizeiras localizadas no município de Rio Pardo de Minas (MG), região com maior número de estudantes participando do curso. Comunidades geraizeiras são populações tradicionais camponesas que vivem nos cerrados do norte de Minas Gerais e que combinam agricultura familiar com preservação da natureza e atividades de extrativismo sustentável no Cerrado. Além disso, os geraizeiros também se constituem como movimento social de luta pela terra, de defesa do território e de sua identidade. Lutam ainda pela preservação das águas e das nascentes, que estão sendo destruídas, envenenadas e apropriadas por grandes empreendimentos transnacionais. Atualmente essas comunidades rurais vivem ameaçadas pelo avanço do agronegócio do eucalipto e da mineração em suas terras. Portanto, os alunos advindos dessas comunidades agregam ao curso reflexões sobre saberes tradicionais, comunidades camponesas, movimento geraizeiro de luta pela terra, pela água e pela natureza, além de exemplos de resistência e superação das desigualdades sociais e das dificuldades na efetivação de seu direito à educação.

Apresentando profunda reflexão sobre a necessidade permanente da crítica e da busca da coerência teórica epistemológica no processo de formação de educadores do campo, está o artigo de Cleiciane Souza; Hellen Silva e Tiago Saboia, que aborda a experiência de implantação do Residência Pedagógica na Licenciatura em Educação do Campo da UFPA – Campus de Cametá. Apontado as contradições do referido Programa da CAPES, o artigo aponta os caminhos de superação de tais contradições indicando como a experiência descrita conseguiu participar do Programa, conduzindo, porém, a formação dos estudantes da LEdoC que nele ingressaram a partir da Epistemologia da Práxis, mantendo-se coerentes com os princípios da Educação do Campo.

Integra esse bloco a pesquisa sobre o processo de oferta da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Estadual do Ceará, em que são apresentadas as enormes lutas para conclusão da oferta de turma única no estado, expondo a resistência contínua dos movimentos sociais, estudantes e docentes da instituição para garantir a materialização e vigência das políticas de formação de educadores do campo. No trabalho, Sandra Gadelha; Diana Oliveira e Luís Furtado, mostram que, apesar da oferta do curso ter sido em turma única, variados são os desdobramentos territoriais das ações de seus egressos reafirmando a potencialidade e a necessidade de sua transformação em curso permanente, visto ser um dos estados com uma das mais ricas experiências de Escolas de Ensino Médio nos assentamentos de Reforma Agrária.

Na perspectiva das lutas de resistência, estão os artigos que apresentam experiências e refletem sobre os desafios à garantia da formação continuada aos educadores que atuam nas Escolas do Campo, porém entendendo-a como possibilidade de uma formação crítica que alarga a compreensão dos projetos de campo em disputa na sociedade brasileira como base para a formação de educadores.

Na Educação do Campo, luta-se pela imprescindibilidade do direito à formação continuada como condição *sine qua non* para qualificar a atuação docente. Como parte da luta de resistência aos desmontes das políticas de Educação do Campo desde o golpe de 2016, tem sido feito um grande esforço pela manutenção e continuidade do Programa Escola da Terra, atingido com cortes de recursos e drástica diminuição das turmas ofertadas.

Ilustrando a importância do Escola do Terra, o artigo da Universidade Federal da Fronteira Sul, de Ana Cristina Hammel e Tânia Bastiani, apresenta experiência inspiradora de formação continuada de educadores do campo, com ênfase na promoção de práticas agroecológicas, dialogando diretamente com a função dos educadores e das Escolas do Campo na construção do projeto territorial camponês.

Com a mesma intencionalidade de articulação da Agroecologia e da Educação do Campo, o artigo da Universidade Federal de Pernambuco, de Iranete Lima, Cynthia Carvalho e Aldinete Lima, socializa a experiência de formação continuada realizada pelo Escola da Terra e outros projetos de extensão a ele agregados, que se desafiaram a articular diferentes dimensões do conhecimento científico. Entre eles, destaca-se a interessante experiência de formação continuada em Educação Matemática Crítica, em curso realizado via plataformas digitais durante a pandemia.

Ambos os artigos tratam de uma dimensão central do projeto territorial camponês no qual cada vez mais se compreende que a Educação do Campo e a Agroecologia são absolutamente interligadas, constituem diferentes frentes de uma mesma luta, que é a manutenção do campesinato em seu território, a produção material de suas vidas a partir do trabalho na terra e na natureza.

Tal qual a Educação do Campo, a Agroecologia tem-se tornado um conceito cada vez mais em disputa. Ela está presente não só nos processos de formação continuada, mas também na formação inicial em várias LEdoCs. Tomando-a como matriz formativa relevante para os cursos de formação de educadores, o que é muito coerente com o projeto territorial camponês, as experiências apresentadas nesta publicação a têm compreendido tal qual Caldart (2021, p. 357), quando afirma que a Agroecologia

[...] pode ser definida como um processo vivo de sistematização científico cultural da transformação histórica da agricultura desde seus próprios fundamentos, ou seja, desde sua base camponesa. [...] Agricultura é cultivo da terra para produção de alimentos que são portadores de vida e a preservam. Vida humana e vida da natureza da qual o ser humano é parte. Em sua base a Agroecologia reúne práticas, conhecimentos científicos diversos, relações sociais, lutas políticas e práticas educativas. Tem raiz indígena e camponesa. Junta ciência e memórias ancestrais de cultivo da terra e de relação do ser humano com a natureza, para pensar outro paradigma de avanço das forças produtivas da agricultura.

Com tal compreensão de Agroecologia, reafirma-se seu papel fundante no processo de formação de educadores do campo, entendendo que ela pode não só fazer uma grande diferença nos processos de formação docente materializados pelas LEdoCs, quanto pode contribuir com as práticas pedagógicas dos educadores formados que atuam nas Escolas do Campo. E isso tem repercutido nas transformações em suas comunidades, como mostram os ricos relatos das experiências de formação continuada apresentadas nos textos que a tratam como matriz formativa.

Trazendo reflexões sobre experiências de formação continuada utilizando as plataformas digitais no contexto da Pandemia da Covid-19, entre os anos de 2020 e 2021, são apresentadas as abrangentes ações produzidas pela Universidade do Estado

da Bahia, através do “Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire”. A entidade desenvolveu no período citado três projetos de formação de educadoras(es) que atuam e se interessam pelos estudos de Educação do Campo, Escola do Campo, Pedagogia da Alternância e Organização do Trabalho Pedagógico. As autoras Nalva Bogo, Jucilene Ferreira e Luzeni Carvalho sustentam que a experiência por elas analisada afirmou a importância da luta constante pelo acesso ao conhecimento e à formação continuada de perspectiva crítico-emancipadora como ato de resistência e posicionamento político em face do avanço da lógica do capital sobre os processos educativos no campo brasileiro. Afirmam que, para isso, contribuiu a clareza do referencial teórico utilizado na formação continuada de educadores do campo com fundamento na Epistemologia da Práxis e no Materialismo Histórico e Dialético, apesar das precárias condições objetivas para a oferta de cursos e estudos por mediação tecnológica.

Em diálogo com a experiência anterior, tendo também como base teórica o Materialismo Histórico e Dialético como método de interpretação e produção do conhecimento acerca das relações que perpassam o campo, a Educação do Campo e a Formação de Educadoras(es), no artigo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Cláudia Silva e Arlete Santos analisam criticamente experiências de formação continuada vinculadas à Base Nacional Comum Curricular em execução nos sistemas públicos. Pontuando com firmeza as contradições de tal processo formativo, as autoras fazem relevantes questionamentos à lógica hegemônica fundamentada na Pedagogia da Prática, propondo rupturas com base na Epistemologia da Práxis, tomada como horizonte na formação de educadores na Educação do Campo.

Nesta direção de ampliar profundamente a relação com os educadores e Escolas do Campo, apresentamos na sequência quatro escritos que tratam de pesquisas nas e com as Escolas do Campo. Neles são socializadas preciosas experiências de processos de construção de uma escola que dialoga com as realidades e com os projetos de futuro dos sujeitos do campo, em que as práticas pedagógicas buscam ser efetivadas na perspectiva da Educação do Campo.

Desde a criação do Movimento da Educação do Campo em 1998, com a realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia, sua luta reafirma que a identidade da Escola do Campo que se busca construir não se vincula ao fato de ser uma escola nucleada, polarizada, anexa, seriada, multisseriada, multi-etapa, isolada, ciclada, ou de outra natureza de organização do ensino que as redes públicas venham a assumir. Isso porque entende-se que a Escola do Campo não é um tipo diferente de escola, mas uma escola em movimento, que reconhece e contribuiu para fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, os quais podem, por sua vez, contribuir no processo de humanização do conjunto da sociedade com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito próprio de ser, de viver e de se reproduzir socialmente (BENJAMIN; CALDART, 2000).

Embora as Escolas do Campo estejam em movimento, elas nem sempre se movimentam no sentido de assumir o “jeito próprio de ser e de viver dos povos do campo”. Na maior parte das vezes, o movimento que ocorre nessas escolas “não fortalece os povos do campo como sujeitos de direitos, e não valoriza as lutas, a história, o trabalho, os saberes, as culturas” dos sujeitos camponeses, como bem destacam Angelita Santos e Cecília Ghedini, em suas contribuições a este Dossiê.

A partir da síntese de reflexões produzidas em dissertação que descreveu e analisou experiências em seis Escolas do Campo do Paraná, as autoras citadas reconhecem a importância dos dispositivos legais já existentes que estabelecem os parâmetros de qualidade para o atendimento da educação nos territórios do campo. As escolas nas quais desenvolveu-se o trabalho foram conquistadas e estão localizadas em

territórios construídos com o protagonismo dos movimentos e organizações sociais representativos dos povos camponeses, mas, como na grande maioria das escolas do sistema público do campo, estes eram totalmente ignorados. Com a promoção de um conjunto de ações organizadas com a comunidade e com os educadores, se conseguiu com intenso processo de formação, revisões nos projetos políticos pedagógicos das escolas e a incorporação de inovadores mecanismos de participação da comunidade na escola. A experiência apresentada é extremamente rica e inspiradora como um caminho concreto de restabelecimento de vínculos entre educadores, educandos e a comunidade, aproximando a escola e seus planos de ensino da realidade e dos desafios das populações camponesas.

Há evidências na diferenciação positiva conquistada em marcos legais pelo Movimento da Educação do Campo, possibilitando avanços em alguns processos educativos escolares e nas práticas pedagógicas dos professores e professoras com as referências estabelecidas por esses dispositivos legais. No entanto, os textos aqui compartilhados reafirmam que, embora sejam importantes tais avanços legais, eles não têm sido suficientes para incidir na melhoria das condições de oferta, considerando a qualidade socialmente referenciada, defendida pelas organizações e movimentos sociais que defendem a Educação Pública e a vinculação com os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos povos do campo, conforme demanda o Movimento da Educação do Campo.

O cenário de precarização das condições de oferta da escolarização aos sujeitos do campo e de (des)regulamentação e intensificação das condições de trabalho dos professores que atuam nesse território indica a necessidade de muitos enfrentamentos e lutas pela ampliação e garantia de direitos que possibilitem a afirmação da Escola Pública do Campo e a melhoria das condições de trabalho e de vida de seus professores e professoras.

Neste sentido, as reflexões contidas no artigo Tânia Cruz e Gisele Masson revelam que as condições de trabalho são decisivas para a permanência dos professores na carreira do magistério no campo. Evidenciam que essas condições permanecem invisibilizadas nas políticas educacionais e nos planos de carreira municipais, e quando incluídas nas normativas existentes nos planos de carreira, limitam-se à gratificação de deslocamento e docência em escolas multisseriadas, expondo uma situação de desvalorização desses profissionais, não considerando as especificidades das atividades que desenvolvem.

As desigualdades sociais, econômicas e culturais que o campo brasileiro abriga exigem profundas e intensas lutas para romper com os antagonismos e contradições do sistema capitalista de produção, que gera e reproduz tais desigualdades. Porém, no atual momento de intensa disputa pelos fundos públicos pelos setores privados, pelos reformadores empresariais da educação, tem diminuído ainda mais as reais condições de existência das Escolas do Campo. Neste sentido, são importantes sinalizadores para as lutas, os cuidadosos e importantes dados levantados por Cacilda Cavalcanti e João Paulo Dantas sobre a insuficiência do financiamento da Educação Básica do Campo.

Nos estados e regiões onde quase não se conta com a organicidade de movimentos e organizações sociais populares, dezenas de escolas localizadas no campo têm sido abruptamente fechadas pelas administrações públicas, numa perspectiva impositiva que desrespeita o direito de crianças e jovens, sem considerar o território e as peculiaridades dessa população. Adota-se a polarização ou nucleação das escolas rurais, seguindo a lógica perversa da perspectiva mercadocêntrica, como tão bem denunciam Silvana Santos e Josemir Barros. E as escolas que permanecem em funcionamento encontram muitas limitações para desenvolver mediações capazes de romper com o pragmatismo da educação rural.

Configura-se, portanto, um cenário em que se desenham nos territórios do campo fortes contradições e conflitos nas disputas de projetos e lógicas de produção e reprodução da vida, em que assistimos ao avanço do agro-hidro-mineralnegócio em relação à apropriação dos territórios dos povos tradicionais e camponeses, resultando em destruição da natureza, mudanças climáticas e intensificação das desigualdades sociais. A esse respeito, Roseli Caldart (2020) nos adverte de que há um reposicionamento nas finalidades da educação e, ao mesmo tempo, projeta-se a reconstituição e o redesenho da função social das Escolas do Campo.

Segundo Caldart, há uma escolha radical a se fazer, escolha essa que rege a direção do movimento que as Escolas do Campo podem tomar. Pode-se colocar a escola a serviço das demandas de produção e reprodução do capital na agricultura, conforme sinaliza insistentemente o agronegócio com suas manifestações na grande mídia, sempre apequenando o horizonte formativo e fomentando o fechamento das escolas no campo. Ou pode-se inserir com força a escola na construção da vida humana e social das comunidades camponesas, fortalecida com a relação entre Agroecologia e a luta pela transformação do sistema social, construção que exige o trabalho pelo desenvolvimento omnilateral do ser humano (CALDART, 2020).

No confronto entre os movimentos sociais populares do campo e os grupos que se vinculam ao negócio nas suas múltiplas formas e expressões nos territórios rurais, não podemos ser imparciais ou mesmo indiferentes. Ao contrário, é preciso nos posicionarmos em defesa de uma Reforma Agrária Popular, com direitos e políticas públicas que a efetivem, em oposição ao avanço do empreendedorismo, do agronegócio e do projeto hegemônico de sociedade capitalista. Portanto, o queremos explicitar, com a lógica proposta para organização dos textos, está na imprescindível necessidade de articularmos cada vez mais a formação inicial e continuada dos educadores do campo, com sua inserção concreta na materialização da concepção de Escola do Campo construída pelo Movimento Nacional de Educação do Campo nestes últimos 22 anos. Pois, como bem destacam Jeanne Maciel e Andreia Sangalli

Propor escolas do campo, escolas das águas, e escolas indígenas requer, no entanto, propor uma formação inicial de educadores que tenham a possibilidade de debater questões conceituais e científicas inerentes ao mundo global, regional e local. Nesse viés, o curso de Licenciatura em Educação Campo preconiza, a partir de sua matriz curricular, ampliar os debates integrando os processos históricos, sociais, filosóficos e geográficos da formação humana às questões agroecológicas e ambientais, vislumbrando a formação de um profissional comprometido com as escolas localizadas no campo e nas águas e com territórios sustentáveis.

O conjunto dos vinte artigos selecionados para este Dossiê, através de articulados movimentos de denúncia e anúncio, reafirmam que a Educação do Campo é uma construção na história da educação brasileira edificada por centenas de milhares de camponeses(as), intelectuais orgânicos da classe trabalhadora formados pelas lutas dos movimentos sociais e sindicais e na materialização das conquistas dos cursos do PRONERA; das Licenciaturas em Educação do Campo; do(a)s professore(a)s pesquisadore(a)s militantes e de dezenas de iniciativas populares. E o é de tal forma porque compreendeu que é indispensável, neste momento histórico,

produzir os conhecimentos necessários, capazes de inspirar novas políticas econômicas, sociais, ambientais e fundamentalmente educacionais *que efetivamente considerem o campesinato como*

forma de produção e modo de vida (Wanderley, 2014), além de perspectiva de real futuro da humanidade. Desse modo, a Educação do Campo busca caminhos para superar o projeto destrutivo do capital, edificando concretamente territórios onde a vida vale mais do que o lucro, onde há práticas agroecológicas e produção de Soberania Alimentar e onde as práticas educativas buscam contribuir com a formação de trabalhadores livremente associados e avançar efetivamente em direção à emancipação humana (MOLINA; SANTOS, 2022, p. 23).

A beleza de termos tantos trabalhos coletivos neste documento expressa uma das principais marcas da própria Educação do Campo nos processos de produção de conhecimento. Há uma rica articulação em curso de pesquisadoras(es) de diferentes instituições e organizações sociais trabalhando juntos e construindo um conhecimento a serviço da vida e da produção de igualdade e justiça social. Os tempos atuais exigem de nós muita luta e muita vigilância para barrar o processo intenso de fascistização de nossa sociedade e para manter os direitos sociais tão duramente conquistados pela classe trabalhadora, o que exige, sem dúvida, a derrota do bolsonarismo, de suas milícias e das forças ultraconservadoras que tomaram o Estado brasileiro.

Expressamos nossa gratidão a todas as pesquisadoras-militantes e pesquisadores-militantes que se dispuseram a socializar seus estudos e as reflexões sobre os projetos que executam, compondo uma importante mostra da riqueza das ações formativas da Educação do Campo no Brasil hoje, que almejam não só a elevação dos níveis de escolaridade da classe trabalhadora, mas também se dispõem a contribuir com a própria emancipação humana. Por fim, agradecemos à Equipe da Editoria da Revista Inter-Ação pelo apoio e parceria na organização desta publicação.

Prof^a. Dr^a. Mônica Castagna Moline (UnB)
Prof. Dr. Salomão Antônio Mufarrej Hage (UFPA)
Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima Almeida Martins (UFMG)
Coordenadores do Dossiê

Goiânia/GO, agosto de 2022.

REFERÊNCIAS

BENJAMIM, C.; CALDART, R. **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. p. 23-48. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, 3). Disponível em: <<https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Por-uma-Educacao-basica-do-campo-3.pdf>>.

CALDART, R. S. **Função social das Escolas do Campo e desafios educacionais do nosso tempo**. Texto preparado para Aula Inaugural do semestre do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, realizada em 9 de março 2020. (Digitalizado).

CALDART, R. S. Educação do Campo e Agroecologia. In: **Dicionário de Agroecologia e Educação**. DIAS, A. P. *et al.* (org.). Rio de Janeiro: : Escola Politécnica de Saúde Joaquim

Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2021, p. 355-361. Disponível em:
<https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario_Agroecologia_nov.pdf>.

CHAUÍ, M. A sociedade democrática. In: Molina, M. C.; Souza Júnior; J. G.; Tourinho, F. (org.). *Introdução Crítica ao Direito Agrário*. Brasília: Editora UnB, 2003. p. 332-340.

FREITAS, L. C. Escolas aprisionadas em uma Democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 906-926, out.-dez. 2018. Disponível em:
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654333/19019>>. Acesso em: 6 jul. 2021.

MOLINA, M. C. Políticas Públicas. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 587-596.

MOLINA, M. C.; SANTOS, C. A. FONEC: a construção de um intelectual orgânico coletivo dos(as) camponeses(as) no Brasil. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, p. e29623, 2022. DOI: 10.18593/r.v47.29623. Disponível em:
<<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/29623>>. Acesso em: 8 ago. 2022.

SANTOS, C. A. *et al.* (org.). **Dossiê Educação do Campo**: documentos 1998-2018. Brasília: Editora UnB, 2020. Disponível em:
<https://files.comunidades.net/profemarli/Dossie_Educacao_do_Campo.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2022.

SANTOS, M. G. C.; PALUDO, C. O projeto neodesenvolvimentista, a ortodoxia neoliberal e o retrocesso na política de educação do campo. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, p. e28202, 2022. DOI: 10.18593/r.v47.28202. Disponível em:
<<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/28202>>. Acesso em: 8 ago. 2022.

WANDERLEY, M. N. B. O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **Rev. Economia e Sociologia Rural**, Brasília, v. 52, supl. 1, p. 25-44, 2014. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/resr/a/4Hn3FCvFdb9VBYwSwJfKSGJ/?lang=pt#>>. Acesso em: 6 ago. 2022.