

# Políticas de educação do campo em um cenário de desmonte das conquistas dos movimentos sociais

Salomão Antônio Mufarrej Hage  
Hellen do Socorro de Araújo Silva  
Iranete Maria da Silva Lima  
Dileno Dustan Lucas de Souza

188

---

## Resumo

Estudo documental sobre os marcos regulatórios da educação do campo que resultaram das discussões e do trabalho coletivo de movimentos sociais do campo, universidades, órgãos públicos e outras organizações populares. O protagonismo do Movimento da Educação do Campo está presente desde as lutas em defesa dos territórios e da reforma agrária até a garantia do direito à educação dos povos tradicionais e camponeses, como princípios fundantes da educação do campo. Destacam-se as políticas públicas conquistadas: Projovem Campo – Saberes da Terra, 2008; Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), 2009; Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), 2010; Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), 2013; Escola da Terra, 2013. A conclusão alerta para o desmonte das políticas de educação do campo ligadas à educação básica e superior, que se reflete nos cortes do financiamento e na construção de propostas que revelam uma lógica de educação privatista centrada em uma racionalidade técnica.

Palavras-chave: alimentação escolar; educação do campo; movimentos sociais; políticas educacionais; transporte escolar.

---

## **Abstract**

### **Rural education policies amidst the undoing of achievements of social movements**

*Documentary study on the regulatory frameworks of rural education, stemming from discussions and the collective work of rural social movements, universities, public offices, and other public organizations. The protagonism of the Rural Education Movement stems from fights to protect territories and from the agrarian reform to guarantee the right to education for traditional and rural people, as founding principles of rural education. The following public policies are highlighted: Projovem Campo – Saberes da Terra, 2008; Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), 2009; Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), 2010; Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), 2013; Escola da Terra, 2013. Finally, it warns for the undoing of rural education policies linked to basic and higher education, which is reflected in funding cuts and in the development of proposals that reveal a logic of private education centered on technical rationality.*

*Keywords: educational policies; rural education; school feeding; school transportation; social movements.*

---

## **Resumen**

### **Políticas de educación rural en un escenario de desmonte de las conquistas de los movimientos sociales**

*Estudio documental sobre los marcos normativos de la educación rural, que resultaron de las discusiones y del trabajo colectivo de movimientos sociales rurales, universidades, organismos públicos y otras organizaciones populares. El protagonismo del Movimiento de Educación Rural resulta de las luchas en defensa de los territorios y de la reforma agraria para garantizar el derecho a la educación de los pueblos tradicionales y campesinos, como principios fundantes de la educación rural. Se destacan las políticas públicas conquistadas: Projovem Campo –Saberes da Terra, 2008; Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), 2009; Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), 2010; Programa Nacional de Educação do Campo, 2013; Escola da Terra, 2013. La conclusión advierte sobre el desmonte de las políticas de educación rural vinculadas a la educación básica y superior, lo que se refleja en recortes de fondos y en la construcción de propuestas que revelan una lógica de educación privada centrada en la racionalidad técnica.*

*Palabras clave: alimentación escolar; educación rural; movimientos sociales; políticas educativas; transporte escolar.*

---

## Introdução

O Movimento da Educação do Campo, desde sua criação no final dos anos de 1990, empenha esforços para garantir que as especificidades culturais, sociais, ambientais e econômicas dos territórios do campo sejam visibilizadas nas políticas públicas educacionais e nos marcos legais, de modo que o direito à educação seja assegurado aos sujeitos do campo e o atendimento educacional plenamente efetivado. Uma das intencionalidades do movimento é romper com a concepção que permeia a *educação rural*, fundada em um modelo verticalizado e assistencialista que resulta da aliança entre os diversos segmentos do capital, e avançar na afirmação da concepção de *educação do campo*, que possui uma demarcação ideológica contrária à educação rural. Como já preconizava Arroyo (1982), os caminhos percorridos pela educação do campo integram a luta dos povos camponeses por um conjunto de políticas vinculadas ao território, à questão agrária, à sustentabilidade, à produção e à cidadania.

As lutas que dão vida à educação do campo articulam-se às lutas de uma classe que reivindica, conforme afirma Mészáros (2000), a igualdade de condições que não é apenas formal, mas é palpável e se concretiza com justiça social nas vidas das pessoas. O Movimento da Educação do Campo, nesse âmbito, é propositivo na construção de uma sociedade inclusiva e concebe o campo com suas territorialidades, configurando-se em espaços de bem viver, de produção com base agroecológica e de exercício de interculturalidade. Com relação ao movimento, Molina e Freitas (2011, p.18) afirmam que

Esse processo nacionalmente se reconhece como Movimento de Educação do Campo. Sua novidade se refere principalmente ao protagonismo de sujeitos que não haviam antes ocupado a cena educacional brasileira: os trabalhadores rurais. É em função desse protagonismo que o conceito Educação do Campo se vincula necessariamente ao contexto no qual se desenvolvem os processos educativos e os graves conflitos que ocorrem no meio rural brasileiro, em decorrência dos diferentes interesses econômicos e sociais em disputa pela utilização desse território.

As batalhas travadas nesta sociedade de classe pela garantia das políticas públicas significam “lutar para ampliar a esfera do Estado, para não colocar a educação na esfera do mercado” (Molina, 2008, p. 24), como tem ocorrido neste século 21, em que a educação é disputada pelas lógicas de mercado, que, aliadas a uma concepção desumanizadora e conservadora, visam disciplinar e castrar a formação crítica dos sujeitos.

Nesse cenário, objetivamos revisitar o protagonismo do movimento a partir das conquistas que se refletem nos marcos legais e nas políticas públicas experienciadas nos últimos vinte anos. Em seguida, discutimos o quadro político e social adverso que vivenciamos na atualidade, marcado pela precarização das condições de atendimento educacional aos povos do campo e pelo desmonte das ações e políticas de educação do campo; quadro paradoxal ao das conquistas apresentadas. Para tanto, ancoramo-nos em um estudo documental (Cellard, 2012) sobre os marcos regulatórios da educação do campo e as políticas públicas por eles asseguradas para os camponeses<sup>1</sup> em seus territórios.

<sup>1</sup> Reconhecemos a relevância das discussões sobre as questões de gênero, bem como das pesquisas científicas desenvolvidas nesse domínio. Assim, quando grafamos os termos “camponês”, “professor”, “educador”, “aluno”..., incluímos todos os gêneros e a eles nos referimos respeitosamente.

## Arcabouço legal da educação do campo

A educação do campo origina-se em meio às lutas dos movimentos sociais populares para resistir à expropriação de terras e avançar na construção de um projeto de sociedade vinculado aos interesses das classes trabalhadoras, contrapondo-se ao modelo de desenvolvimento hegemônico que privilegiou os interesses dos grandes “proprietários” de terra no Brasil. Em sentido contra-hegemônico, ela preconiza um projeto de educação que é pública, gratuita, de qualidade socialmente referenciada e sintonizada aos modos de ser e viver dos camponeses. Na *Carta-Manifesto 20 anos da Educação do Campo e do Pronera*, os participantes do evento organizado pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec), realizado na Universidade de Brasília (UnB) em 2018, evidenciaram a pujança da educação do campo naquele momento, como se lê no seguinte trecho:

Nestes vinte anos de luta da educação do campo e do Pronera, escreveu-se um novo período na História da Educação em nosso país. Não é mais possível aos livros de História de Educação no Brasil não acrescentar mais um capítulo à sua periodização: a construção da educação do campo!... Construimos juntos uma nova forma de educar. Parte destas conquistas se materializa em políticas públicas e devemos lutar por sua manutenção. (Carta-Manifesto, 2018, p. 343).

Um dos meios pelos quais o legado do movimento se torna evidente é, seguramente, o arcabouço legal construído com a participação dos povos do campo representados pelos movimentos sociais populares, de universidades e de outros segmentos da sociedade civil organizada. Apresentamos, em síntese, os principais documentos que constituíram o *corpus* de análise do nosso estudo, como forma de dar visibilidade aos avanços da educação do campo de 2002 a 2015, período contemplado pelo estudo documental.

### *Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002*

Por meio dessa resolução, o Conselho Nacional de Educação (CNE) institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, as quais representam um marco na institucionalização dos princípios da educação e na identidade das escolas do campo, que é assim definida:

Art. 2º [...]

Parágrafo único – A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e nos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Brasil. CNE. CEB, 2002).

A relevância dessas diretrizes se caracteriza por definir o papel da União, dos estados e dos municípios no funcionamento das escolas, em regime de cooperação, e, também, por reconhecer e instituir a participação das comunidades camponesas no controle social da qualidade da educação escolar, bem como dos movimentos sociais do campo para contribuir com a estruturação das políticas educacionais.

Cabe salientar que a elaboração da resolução envolveu a participação efetiva de conselhos estaduais e municipais de educação, do Ministério da Educação (MEC),

do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável (Condraf), de organizações não governamentais, de universidades e de instituições de pesquisa. A pluralidade de vozes evidencia o apoio de grande parte do aparelho estatal, bem como a representatividade popular em torno das políticas de educação do campo.

#### *Parecer CNE/CEB n° 1, de 1° de fevereiro de 2006*

Emitido pelo CNE em favor da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), o parecer contempla, especificamente, o reconhecimento dos dias letivos quando o ensino é realizado com base na Pedagogia da Alternância (Gimonet, 2007). No parecer, consideraram-se as experiências formativas em alternância desde a origem na França em 1930, estendendo-se por diversos países, a exemplo da Bélgica, Espanha, Senegal, México, Chile e Brasil desde 1969, na organização das Escolas Famílias Agrícolas (EFA). Ampara-se também na tese de doutorado de Queiroz (2004) e nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo para analisar, em particular, a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffa). No parecer destaca-se que:

Os Ceffa cumprem as exigências legais quanto à duração do ano letivo, pois integram os períodos vivenciados no centro educativo (escola) e no meio sócio-profissional (família/comunidade), considerando como dias e horas letivos atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas executadas dentro do Plano de Estudo de cada aluno. (Brasil. CNE. CEB, 2006, p. 9).

#### *Resolução CNE/CEB n° 2, de 28 de abril de 2008*

Em complementaridade às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, esta resolução reafirma o papel dos entes federativos para a garantia do bom funcionamento das escolas do campo com a qualidade requerida. No artigo 3º, determina que “a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (Brasil. CNE. CEB, 2008). Essa determinação se contrapõe às políticas de nucleação que avançam no fechamento das escolas do campo, desconsiderando os desejos, as necessidades e as mobilizações das comunidades. Em muitos casos, as políticas de transporte escolar são utilizadas de maneira equivocada e contrariam as determinações do parágrafo único do artigo 4º, que estabelece: “Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo” (Brasil. CNE. CEB, 2008).

#### *Lei n° 11.947, de 16 de junho de 2009*

A lei dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) aos alunos da educação básica. Alterando ou revogando os

marcos normativos anteriores sobre o assunto, ela traz no artigo 2º um rol de diretrizes da alimentação escolar, entre as quais extraímos o inciso V:

V – o apoio ao desenvolvimento sustentável, com incentivos para a aquisição de gêneros alimentícios diversificados, produzidos em âmbito local e preferencialmente pela agricultura familiar e pelos empreendedores familiares rurais, priorizando as comunidades tradicionais indígenas e de remanescentes de quilombos. (Brasil. Lei nº 11.947, 2009).

Mesmo considerando a universalidade dessa lei, por abranger a totalidade dos alunos matriculados na educação básica, sua inserção nesse arcabouço se configura pela estreita relação com os princípios da educação do campo pelo viés da valorização do trabalho e da produção desses povos.

#### *Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010*

A resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e confere importância para a educação do campo na medida em que a concebe como modalidade da educação básica. Para além disso, no artigo 36 ratifica a identidade da escola do campo pela relação intrínseca com as realidades dos alunos e demanda o desenvolvimento de propostas pedagógicas que valorizam a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, entre outras, como preconiza a teoria freireana (Freire, 1987). As determinações da resolução abrangem também aspectos relacionados ao gênero, à geração e à etnia e um trabalho pedagógico fundado no princípio da sustentabilidade.

#### *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*

O decreto traduz a consolidação da educação do campo e de seus princípios formativos na medida em que a reconhece como política pública educacional. Por meio desse reconhecimento, responde às reivindicações dos movimentos sociais populares do campo por uma educação de qualidade referendada pelas comunidades camponesas e pensada a partir de suas necessidades reais. O decreto reafirma também o dever de o Estado garantir a infraestrutura necessária às escolas do campo e aos alunos:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (Brasil. Decreto nº 7.352, 2010).

[...]

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação [...].

[...]

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos [...], visando em especial:

III – garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico [...];

IV – contribuir para a inclusão digital [...].

Art. 4º A União, [...] prestará apoio técnico e financeiro [...]

V – construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo [...];

VI – formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

IX – oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares. (Brasil. Decreto nº 7.352, 2010).

Para Molina e Freitas (2011), esse decreto representa a superação das barreiras encontradas pela educação do campo, que naquele momento era vivenciada a partir de projetos e programas de governo sem perspectivas de continuidade.

#### *Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014*

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), mediante adição de parágrafo único ao artigo 28 para determinar o seguinte:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Brasil. Lei nº12.960, 2014, art. 1º).

194

Essa lei constitui uma ferramenta vital para coibir a ação inconsequente de alguns gestores municipais e estaduais que optavam pela nucleação das escolas do campo, ignorando a vontade e os interesses da comunidade escolar.

#### *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015*

A resolução define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada. Em consonância com o marco regulatório, institui a educação do campo como modalidade da educação básica e como política pública. Em seu artigo 2º, explicita que essas diretrizes também se aplicam “à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio [...] nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar” (Brasil. CNE. CP, 2015).

Com essa resolução fechamos o ciclo que representa as conquistas do Movimento da Educação do Campo materializadas nos documentos oficiais. O olhar abrangente sobre os marcos normativos coloca em evidência o acúmulo das discussões e o trabalho coletivo de movimentos sociais do campo, universidades, órgãos públicos e outras organizações populares. A construção paulatina da legislação impactou desde logo a criação e o desenvolvimento de políticas e programas voltados às populações que compõem a diversidade socioterritorial e cultural da educação do campo.

## **Políticas de educação do campo**

Munarim (2011) identifica um conjunto de programas e políticas públicas de educação do campo resultantes da prática iniciada no final dos anos 1990, que sinalizam para uma inflexão por parte do Estado brasileiro em sua histórica e hegemônica vertente anticampo, cujas estruturas são abaladas pelo fortalecimento do movimento. Nesta seção, resgatamos alguns elementos desse conjunto, e outros que se sucederam, com o intuito de explicitar, em certa medida, a relação que se estabelece com os marcos normativos.

### *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)*

O Pronera oferece educação escolar aos “jovens e adultos das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos” pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), em todos os níveis de ensino (Brasil. Decreto nº 7.352, 2010). Ele se insere no conjunto de iniciativas apresentadas pelos movimentos sociais como estratégia de democratização do acesso à escolarização para os trabalhadores das áreas da reforma agrária no País, em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento, ampliando os níveis de escolarização dos sujeitos e contribuindo para a promoção do desenvolvimento dos assentamentos rurais. Desde sua criação,

o Pronera, durante os 20 anos de existência promoveu a realização de 320 cursos nos níveis EJA fundamental, ensino médio e ensino superior, envolvendo 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros, com a participação de 164.894 educandos/as. As Licenciaturas em Educação do Campo, em 10 anos, têm atualmente 42 instituições de ensino ofertando cursos com cerca de 7 mil estudantes matriculados, 600 docentes da Educação Superior selecionados a partir de concursos públicos para atuar nesta política de formação docente. (Memória..., 2018, p. 11).

### *Projovem Campo – Saberes da Terra*

O programa oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. Visa ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa parcela da população historicamente excluída do processo educacional, respeitando características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtiva dos povos do campo. Contribui para a formação integral desse jovem e potencializa a sua ação no desenvolvimento sustentável e solidário de seus núcleos familiares e comunidades, por meio de atividades curriculares e pedagógicas, em conformidade com o que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil. CNE. CEB, 2002).

### *Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo)*

Oferece cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior (IES) públicas de todo o Brasil, voltados à



196

formação de educadores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas do campo. Para Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 237), “o Procampo é uma política de formação de educadores, conquistada também a partir da pressão e das demandas apresentadas ao Estado pelo Movimento da Educação do Campo”.

Com a publicação do Decreto nº 7.352/2010, o programa se configura em uma política estruturante de formação inicial de professores para atuar em escolas do campo. Em 2019, estavam em funcionamento 44 cursos de licenciatura em educação do campo, distribuídos em 31 universidades e 4 institutos federais sediados em todas as regiões do Brasil. (Molina *et al.*, 2019).

### *Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo)*

O programa foi instituído em março de 2012 e regulamentado pela Portaria MEC nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 (Brasil. MEC, 2013). Ele resulta da iniciativa de grupo de trabalho coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), com representação dos gestores públicos estaduais e municipais de educação, dos movimentos sociais e organizações sindicais do campo e das universidades públicas. O grupo pautou a intersectorialidade das políticas públicas, envolvendo setores responsáveis pela gestão das políticas de igualdade racial, juventude, desenvolvimento agrário e social e combate à fome.

As ações do programa se articulam em quatro eixos centrais: gestão e práticas pedagógicas; formação de professores; educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica; e infraestrutura física e tecnológica. Esses eixos revelam avanços significativos nas políticas de atendimento ao direito à educação dos povos do campo em termos de estruturação, amplitude e abrangência. Eles incluem em seus escopos: apoio ao livro didático e fortalecimento da biblioteca escolar; entrega de material pedagógico às escolas e oferta de atividades no contraturno; formação inicial e continuada dos educadores a partir de distintas estratégias e programas, incluindo os educadores que atuam nas escolas multisseriadas e dinâmicas que aproximam as universidades e os sistemas públicos de ensino; inclusão digital e informatização das escolas, educação de jovens e adultos e educação profissional, apoio à infraestrutura, à construção de escolas e ao transporte escolar dos estudantes.

A *Escola da Terra*, instituída pela Portaria MEC nº 579, de 2 de julho de 2013, parece-nos um bom exemplo das contribuições das ações do Pronacampo:

- Promove a formação continuada de professores que trabalham em escolas e turmas multisseriadas localizadas em comunidades e territórios camponeses e quilombolas com expressivo protagonismo de luta, de trabalho e de práticas culturais, mas que enfrentam altos índices de analfabetismo, precarização de infraestrutura das escolas e baixos índices de desenvolvimento humano.
- Oferta cursos de aperfeiçoamento e de especialização *lato sensu*, com carga horária de no mínimo 180 horas vivenciadas em alternância, que possibilita aos professores participantes conciliar a formação com o trabalho e a vida nos territórios rurais.
- Oferece ações de acompanhamento pedagógico e gestão dos processos formativos e das práticas pedagógicas de educadores cursistas e recursos

didáticos e pedagógicos que constituem *kits* compostos por jogos, mapas, recursos para alfabetização/letramento e matemática, para atender as especificidades formativas das turmas dos anos iniciais do ensino fundamental compostas por estudantes de variadas idades.

Ao apresentar políticas pensadas e concebidas para os territórios do campo, com o protagonismo dos seus povos, cabe-nos trazer para o debate uma reflexão acerca de como elas estão sendo implementadas e conduzidas na atualidade.

### **Ameaças e desmontes das conquistas do Movimento da Educação do Campo**

As legislações e políticas educacionais apresentadas demonstram o vigor do Movimento da Educação do Campo ao aliar as lutas em defesa dos territórios e da reforma agrária à garantia do direito à educação dos povos tradicionais e camponeses, como princípios fundantes da educação do campo. Esse patrimônio retrata a resistência e a permanente mobilização dos sujeitos coletivos nos mais de vinte anos de luta por direitos e pela reconstrução da história que os reconheça como trabalhadores do campo, sujeitos políticos e sujeitos das políticas. Em outros termos, como sujeitos de pedagogias outras que, para Arroyo (2020, p. 13), produzem “histórias-memórias, até de educação, porque tem (*sic*) sujeitos coletivos em movimentos sociais, políticos, culturais, pedagógicos a exigir um lugar de destaque na história-memória, política, social, cultural e educativa”.

No entanto, a ruptura política causada pelo golpe empresarial-parlamentar em 2016, que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, fez emergir, como afirmam Porto-Gonçalves *et al.* (2018, p. 710), o “poder dominante na sociedade brasileira, que se mostra no papel protagônico da chamada bancada ruralista no Congresso Nacional, na economia do País e sua forte presença no financiamento da grande mídia [...]”. Para afirmar o alinhamento com o mercado, os parlamentares, a despeito da intensa mobilização da sociedade, aprovaram a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou por vinte anos o investimento nas políticas sociais, incluindo a saúde e a educação (Brasil. Emenda, 2016).

A partir de então, acelera-se o desmonte das políticas de educação do campo ligadas à educação básica e superior, que se reflete precisamente, segundo Freitas (2018), nos cortes do financiamento e na construção de propostas que revelam uma lógica de educação privatista centrada em uma racionalidade técnica e na epistemologia da prática no contexto da formação de professores, do ensino e da aprendizagem. Essa situação se consolida com a chegada do bolsonarismo ao poder em 2019, representando as forças hegemônicas, conservadoras e paramilitares, sob a defesa de um “projeto antidemocrático, ultraneoliberal e subordinado aos interesses da burguesia dos Estados Unidos” (Cosme, 2020, p. 309). A lógica inerente a essas forças atinge todas as políticas públicas fundadas no direito, na diversidade e no controle social, conceitos estruturantes de uma sociedade democrática.

### *Extinção da Secadi e da Sase*

O Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, trata da reestruturação do MEC, do qual foi excluída a Secadi, antes Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (Secad), criada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004, justamente para planejar, conceber e implementar políticas de inclusão social e educacional para as populações camponesas, indígenas, quilombolas, entre outros grupos populacionais historicamente ignorados pelas ações do Estado.

A extinção da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase) do MEC, criada pelo Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, para acompanhar o processo de monitoramento e avaliação dos planos estaduais e municipais de educação, também prejudica o desenvolvimento de políticas e programas vinculados ao Pronacampo. Isso porque tais planos incluem metas de atendimento à educação demandadas pelos povos do campo, indígenas e quilombolas por meio dos movimentos sociais que os representam.

### *Retrocesso quanto à formação de professores*

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, foi intempestivamente substituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Essa manobra traz consequências como a apartação entre formação inicial e continuada e desconsidera o acúmulo das discussões dos fóruns, entidades e associações que lutam historicamente por uma política nacional de formação, valorização profissional, carreira, salário e condições dignas de trabalho para o professor.

No que concerne à educação do campo, um dos desdobramentos se materializa nos processos de regulação de recursos, congelamentos e cortes orçamentários que provocam a descontinuidade das ações formativas, como o Pronera e o Procampo. Isso impacta a ampliação do acesso e permanência dos camponeses nas escolas e nas universidades públicas e repercute na efetivação das propostas político-pedagógicas em andamento. Os impactos se agravam ainda mais no cenário de crise que decorre do quadro sanitário causado pela pandemia da Covid-19.

### *Fechamento de escolas devido à nucleação escolar vinculada ao transporte escolar*

O avanço das políticas de nucleação escolar, que se apoiam no fomento da política de transporte escolar a partir da intervenção das várias esferas de governo, também representa uma ameaça. A implementação dessas políticas desconsidera, quase sempre, a escuta, os desejos, os sonhos, as culturas e os modos de vida das comunidades tradicionais e camponesas. Assim, obrigam crianças pequenas a acordarem muito cedo para se deslocarem por longas distâncias e durante muito tempo em transportes escolares, em condições precárias e, não raras as vezes, sem se alimentar adequadamente. Esse quadro de fragilidade expõe as crianças ao risco de acidentes em estradas precárias e as impede de conviver e participar da vida nas comunidades onde residem, além de comprometer a aprendizagem.

O Fórum Paraense de Educação do Campo (FPEC) tem denunciado ações de gestores públicos educacionais ávidos por implantar a política de nucleação vinculada ao transporte escolar, descumprindo o já citado artigo 28, parágrafo único, da LDB (Falcão, 2019). Soma-se ainda a atitude omissa e indiferente dos conselhos de educação – nacional, estaduais e municipais – que resulta no fechamento das escolas nos territórios do campo, indígenas, ribeirinhos e quilombolas. O Censo Escolar evidencia um total de 146.232 escolas fechadas no Brasil nos últimos vinte anos (2000-2020), sendo 100.961 nos territórios rurais e 45.271 nos territórios urbanos (Brasil. Inep, 2021).

### *Desmonte do Pnae*

Também foi enfraquecido o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), considerado uma referência internacional no oferecimento de alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional a estudantes de todas as etapas da educação básica pública. O Pnae atende “cerca de 41 milhões de pessoas, com repasses financeiros às 27 unidades federativas e aos 5.570 municípios, que chegam à ordem de R\$ 4 bilhões anuais” (Melo, 2021). Para muitos estudantes, a refeição que eles fazem na escola é a única ou a principal do dia.

Durante a suspensão das atividades nas escolas, em função da pandemia causada pela Covid-19, os estudantes ficaram sem alimentos, as escolas e as famílias desassistidas sem o repasse dos valores previstos no orçamento. Nos casos em que as escolas foram contempladas com alimentos, o repasse e a distribuição se deram por meio de cestas básicas ou pela entrega de vales às famílias para a compra de alimentos. Essa decisão comprometeu severamente a qualidade nutricional, uma vez que os estudantes passaram a ingerir alimentos ultraprocessados, em razão dos preços mais acessíveis. Importante destacar que nesse período o governo federal não empreendeu o esforço necessário para ampliar o orçamento de modo a garantir a alimentação dos alunos, de maneira sistemática, nos estados e municípios. A lentidão da entrega e da distribuição também interfere na vida dos estudantes, justamente em um período em que uma alimentação saudável e adequada se faz tão necessária.

Segundo Melo (2021), entre as saídas apresentadas, previa-se desde “a distribuição dos recursos da merenda via cartão, *kits* de alimentação ou cestas básicas até a transferência da distribuição dos alimentos às entidades filantrópicas e religiosas”, decisão que prejudicou os estudantes e os agricultores que fornecem os alimentos para o Pnae. No caso dos estudantes, os valores médios mensais depositados – em São Paulo, por exemplo, R\$ 55,00 para os estudantes do ensino fundamental e ensino médio e R\$ 100,00 para os da educação infantil – não sustentam sequer uma semana de almoço. Quanto aos agricultores, tais encaminhamentos concorrem para o fim da venda da produção ao Pnae e para a transferência da responsabilidade pela compra dos alimentos dos estudantes no período escolar para as famílias.

O Projeto de Lei nº 3.292/2020 tem como objetivo alterar a Lei nº 11.947/2009 e foi aprovado na Câmara dos Deputados em 6 de maio de 2021. Se, após tramitação no Senado, também obtiver aprovação, será retirada a prioridade dos povos

tradicionais e camponeses no fornecimento de alimentos para a merenda escolar, em flagrante desrespeito às diretrizes do Pnae e ao posicionamento oficial do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e do Ministério da Agricultura e da Pecuária (Mapa). Como acentua Doctors (2021), esse projeto de lei favorece nichos de mercado e retira a autonomia de estados e municípios ao determinar que 40% da compra do leite utilizado pelo programa para a merenda escolar seja na modalidade líquida, oriunda de laticínios locais registrados, permitindo até a dispensa de licitação nos casos em que os preços se equipararem aos praticados no mercado local. Dessa e de outras maneiras, busca-se desmontar a política pública que atende a educação básica e fortalece a agricultura popular camponesa.

### **Considerações finais**

As legislações, as políticas e os programas de educação do campo aqui apresentados derivam do protagonismo dos camponeses, representado pelos movimentos sociais populares do campo, na articulação com órgãos de gestão e execução do Estado em diversas esferas governamentais, universidades, institutos federais e segmentos da sociedade civil organizada. Ao longo do artigo, expressamos as lutas e resistências dos movimentos sociais para que as especificidades socioculturais dos territórios do campo permaneçam na pauta das políticas educacionais.

Considerar o Brasil como um país urbano e os territórios do campo como expressão do atraso serve para justificar a expansão do agro-hidro-mineral-negócio e, conseqüentemente, esvaziar a agenda da reforma agrária causando imensos retrocessos para os povos do campo. Essa distopia traz profundos desdobramentos para a sociedade brasileira, notadamente em um momento em que a população necessita de acesso às políticas educacionais, econômicas e sanitárias para enfrentar a pandemia e suas conseqüências. Ela contribui para a ampliação das desigualdades sociais e da extrema pobreza, assim como para a precarização das condições de vida da população do campo e da cidade.

Na prática, os efeitos danosos dessa política incidem no senso comum da população para afirmar o negacionismo e a ideologia de gênero; combater o marxismo; fortalecer a educação domiciliar (*homeschooling*) e a presença do militarismo nas escolas; deslegitimar os conselhos com participação de representantes dos movimentos sociais populares; e intensificar a presença de militares e de representantes empresariais nas tomadas de decisões que competem à sociedade.

Em decorrência disso, o Estado vai perdendo a função de propor e operar políticas públicas. Aquelas vinculadas ao Movimento da Educação do Campo passam a ser, paulatinamente, inviabilizadas pelos cortes orçamentários, a exemplo do que ocorre com o Incra e o Pronera, e com o direito à educação superior dos camponeses. A extinção de instâncias do poder público, como no caso da Secadi, responsável pelo atendimento às políticas da diversidade do campo, fragiliza o funcionamento de ações e programas reunidos no Pronacampo e impacta políticas públicas relacionadas à educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola e educação de jovens e adultos.

Numerosos retrocessos incidem na educação do campo e tentam fragilizar as conquistas dos povos camponeses, indígenas, quilombolas e extrativistas. É urgente que o Estado reconheça e assegure políticas educacionais afirmativas e emancipatórias, que contribuam para a demarcação dos territórios, para a preservação das culturas, do trabalho com a terra, as águas e as florestas e, sobretudo, para a defesa da vida da criança, do homem e da mulher do campo.

## Referências bibliográficas

---

ARROYO, M. G. Escola, cidadania e participação no campo. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 1, n. 9, p. 1-6, set. 1982.

ARROYO, M. G. Memórias de educação do campo [Prefácio]. In: SANTOS, C. A. et al. (Org.). *Dossiê educação do campo: documentos 1998-2018*. Brasília, DF: Ed. UnB, 2020. p. 11-29. Disponível em: [https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Dossie\\_Educacao\\_do\\_Campo\\_Ebook-1.pdf](https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Dossie_Educacao_do_Campo_Ebook-1.pdf). Acesso em: 31 maio 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 jul. 2004.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo Direção e Assessoramento Superiores – DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 maio 2011.

BRASIL. Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jan. 2019, edição 1-B, Seção 1 – Extra, p. 6.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12

de julho de 1994; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jun. 2009. Seção 1, p. 2.

BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 mar. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 3.292, de 2020*. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para estabelecer percentual mínimo para a aquisição de leite sob a forma fluida com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), conforme específica; e dá outras providências. [Em 8 mar. 2022, na Comissão de Assuntos Econômicos (CAE); distribuído ao Senador Jacques Wagner, para emitir relatório]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2255149>. Acesso em: 26 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2020: microdados*. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 4 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 fev. 2013. Seção 1, p. 28.

202

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 579, de 2 de julho de 2013. Institui a Escola da Terra. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jul. 2013. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer nº 1, de 1 de fevereiro de 2006. Sobre os dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 mar. 2006. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Seção 1, p. 5.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação



pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção 1, p. 8-12.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho Pleno (CP). Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2019. Seção 1, p.115-119.

BRASIL. Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. *PNAE: Programa Nacional de Alimentação Escolar*. Brasília, DF: MEC, c2017. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/programas/pnae>. Acesso em: 4 fev. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Censo Escolar da Educação Básica 2020: microdados*. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>. Acesso em: 4 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 fev. 2013. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 579, de 2 de julho de 2013. Institui a Escola da Terra. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 jul. 2013. Seção 1, p. 11.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). *Projeto base: Projovem Campo – Saberes da Terra: Programa Nacional de Educação de jovens integrada com qualificação social e profissional para agricultores (as) familiares*. Brasília, DF: MEC/Secad, 2008.

CARTA-MANIFESTO 20 anos da educação do campo e do Pronera, 15 de junho de 2018. In: MEMÓRIA dos 20 anos da educação do campo e do Pronera. Brasília: Universidade de Brasília; Cidade Gráfica, 2018. p. 340-347. Disponível em: <http://www.contag.org.br/indexdet2.php?modulo=portal&acao=interna2&codpag=101&id=13020&mt=1&nw=1&ano=&mes=>. Acesso em: 7 set. 2021.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

COSME, C. M. A questão agrária no Brasil: uma face da barbárie capitalista. *Caderno Prudentino de Geografia*, Presidente Prudente, v. 4, n. 42, p. 306-332, dez. 2020.

DOCTORS, A. *Como o desmonte do PNAE compromete a segurança alimentar infantil*. [S.l.]: Lunetas, 2021. Disponível em: <https://lunetas.com.br/desmonte-pnae-compromete-seguranca-alimentar-infantil/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

FALCÃO, E. *MPPA e MPF querem garantir a qualidade da educação no campo: municípios que mais fecharam escolas terão reunião específica para tratar do*



tema e poderão ser responsabilizados. Belém, 30 out. 2019. Disponível em: <https://www2.mppa.mp.br/noticias/ministerio-publico-quer-garantir-qualidade-da-educacao-do-campo.htm>. Acesso em: 2 maio 2022.

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

FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GIMONET, J. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. (Coleção Aidefa – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância).

MELO, M. Da política ao prato: entenda a história da merenda escolar. In: *Observatório da Alimentação Escolar*, [online], 1 abr. 2021. Disponível em: <https://alimentacaoescolar.org.br/materiasinvestigativas/da-politica-ao-prato-entenda-historia-da-merenda-escolar>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MEMÓRIA dos 20 anos da educação do campo e do Pronera. Brasília: Universidade de Brasília; Cidade Gráfica, 2018. 347 p. Disponível em: [https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Memoria-dos-20-anos-da-educacao-do-campo-e-do-PRONERA\\_16.04.2021.-1.pdf](https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Memoria-dos-20-anos-da-educacao-do-campo-e-do-PRONERA_16.04.2021.-1.pdf). Acesso em: 20 abr. 2022.

MÉSZÁROS, I. A crise estrutural do capital. *Outubro Revista*, [online], v. 2, n. 4, p. 7-15, 2000.

204

MOLINA, M. C. Constitucionalidade e a justicibilidade do direito à educação dos povos do campo. In: SANTOS, C. A. *Educação do campo: educação, políticas públicas, campo*. Brasília, DF: MDA/Inkra, 2008. p. 19-31.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores: reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, jul./dez. 2014.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. F. A. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. *Revista Brasileira de Educação*. Dossiê, v. 24, e240051, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240051>. Acesso em: 9 maio 2022.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da educação do campo. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

MOLINA, M. C.; SANTOS, C. A.; BRITO, M. M. B. O PRONERA e a produção do conhecimento na formação de educadores e nas ciências agrárias: teoria e prática no enfrentamento ao bolsonarismo. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, SP, v. 14, p. 1-25, jan./dez. 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4539/1059>. Acesso em: 20 abr. 2022.

MUNARIM, A. Educação do campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011.

PORTO-GONÇALVES, C. W. et al. A ruptura política e a questão agrária no Brasil (2015-2017): da política da terra arrasada à luta pela dignidade. *Revista OKARA: Geografia em Debate*, João Pessoa, v. 12, n. 2, p. 708-730, maio/ago. 2018.

QUEIROZ, J. B. P. *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional*. 210 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2004.

SILVA, H. S. A.; BORGES, C. N. F.; PINHEIRO, M. S. D. Política de formação dos professores do campo: prática de resistência na Amazônia. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, v. 18, n. 37, p. 139-162, set./dez. 2020.

---

Salomão Antônio Mufarrej Hage, doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), é professor do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA) e coordenador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (Geperuaz).

salomao\_hage@yahoo.com.br

Hellen do Socorro de Araújo Silva, doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), é professora da Faculdade de Educação do Campo, do Campus Universitário do Tocantins-Cametá da UFPA. Vice-líder do Grupo de Estudo em Educação do Campo, Agroecologia e Economia Solidária (Gesol) e pesquisadora do Geperuaz.

hellen.ufpa@gmail.com

Iranete Maria da Silva Lima, doutora em Matemática e Informática pela Université Joseph Fourier (Grenoble-FR), é professora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Coordena o Núcleo de Pesquisa, Extensão e Formação em Educação do Campo (Nupefec) e o Grupo de Pesquisa Ensino-Aprendizagem e Processos Educativos (Gpenape), e é pesquisadora do Geperuaz.

iranetelima@yahoo.com.br

Dileno Dustan Lucas de Souza, doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Coordena o Grupo de Pesquisa Trabalho, Movimentos Sociais Populares e Educação do Campo (Trame) e é pesquisador do Geperuaz.

dilenodustand@gmail.com

Recebido em 9 de setembro de 2021

Aprovado em 5 de janeiro de 2022