



Política de Educação do Campo: reflexões sobre o curso de Pedagogia da Terra na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Rural Education Policy: reflections on the Land Pedagogy course at the Federal University of Espírito Santo (UFES)

Deize Heloiza Silva Degrande¹
Jaqueline Ferreira de Almeida²
Julio Cesar Torres³

Resumo: A Pedagogia da Terra, subsidiada pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), tem em vista o desenvolvimento da formação de professores segundo a identidade dos povos do campo. Assim, este artigo tem por objetivo refletir sobre a Política de Educação do Campo, tomando como foco o histórico da oferta do curso de Pedagogia da Terra, na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Por meio de estudos qualitativos realizados a partir da pesquisa bibliográfica e documental, foi possível compreender as perspectivas e os resultados positivos dos cursos de Pedagogia da Terra para a formação de professores e a necessidade do desenvolvimento de novas metodologias de ensino em respeito às especificidades do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Pronera; Pedagogia da Terra.

Abstract: Land Pedagogy, subsidized by the National Program for Education in Agrarian Reform (Pronera), aims to develop teacher training according to the identity of rural people. Thus, this article aims to reflect on the Rural Education Policy, in view of the offer of the Land Pedagogy course, at the Federal University of Espírito Santo (UFES). Through qualitative studies carried out based on bibliographic and documentary research, it was possible to understand the

1. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação pela Unesp de Marília, bolsista CAPES, Marília/SP, Brasil. - heloiza.degrande@unesp.br
2. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Educação pela Unesp de Marília/SP, Brasil. - jaqueferreiraalmeida@gmail.com
3. Professor Doutor do Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp de Marília/SP, Brasil. - julio.torres@unesp.br

perspectives and positive results of Earth Pedagogy courses for teacher training and the need to develop new teaching models with respect to the specificities of the field.

Keywords: Rural Education; Pronera; Earth Pedagogy.

Introdução

Os movimentos sociais têm reivindicado políticas educacionais que atendam aos anseios e interesses dos povos do campo. Como resultado, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera⁴) tem trabalhado, juntamente com as Universidades, em defesa da formação de professores do campo, visando ao atendimento educacional desses sujeitos e à superação da Educação Rural.

Historicamente, a educação destinada às escolas do campo consistia em um ensino assistencial, baseado no currículo urbano. A formação de professores pensada na perspectiva da Educação do Campo favorece a articulação de projetos sociais, políticos e econômicos que impulsionam novas metodologias de ensino, a partir da valorização das características culturais e históricas dos povos.

Nesse contexto, a Pedagogia da Terra tem se tornado uma importante proposta para a diminuição das disparidades educacionais relativas ao campo. Subsidiada pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), a Pedagogia da Terra visa a organizar o projeto político-pedagógico dos cursos de formação de professores conforme as necessidades e questões referentes ao campo.

Ao realizarmos estudos referentes à Política de Educação do Campo, tivemos acesso a documentos do curso de licenciatura em Pedagogia da Terra⁵, disponibilizados pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A partir do levantamento prévio desses documentos, levantamos a seguinte indagação: qual a importância da Pedagogia da Terra na formação de professores para atuarem nas escolas do campo, considerando as experiências da UFES? Dessa forma, o objetivo do presente artigo consiste em refletir sobre a Política para a Educação do Campo, por meio do histórico da oferta do curso de Pedagogia da Terra na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Os estudos foram realizados por meio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental, destacando-se como principais documentos: a Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002;

4. Descontinuado pelo Decreto n.º 10.252, de 20 de fevereiro de 2020 (revogado), durante o governo Bolsonaro (2019-2022). Com a assunção de Lula à presidência, em 2023, a Comissão Pedagógica Nacional (CPN) retomou suas atividades e atualmente tem atuado como instância de assessoramento e consultoria da gestão, visando a reconstituição do Pronera (MST, 2023).

5. O curso de licenciatura em Pedagogia da Terra foi oferecido, na UFES, em duas turmas: uma no ano de 2003 e outra em 2006. Atualmente a UFES oferta o curso de Licenciatura em Educação do Campo, em resposta da instituição ao Edital nº 02 de 31 de agosto de 2012 da SECADI/MEC que selecionou universidades, no âmbito do programa PROCAMPO, para oferta de curso de licenciatura em Educação do Campo. O curso de Licenciatura em Educação do Campo na universidade possui duas linhas de formação de professores: Ciências Humanas e Sociais e Linguagens.

o Decreto n.^º 7.352, de 4 de novembro de 2010; a Resolução CEPE n.^º 33, de 23 de setembro de 1999 (UFES); o Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo da UFES e a Resolução CEPE n.^º 52, de 17 de setembro de 2002 (UFES).

Justificamos a importância deste artigo, considerando o aprofundamento dos estudos sobre as políticas de formação de professores do campo, compreendendo a importância do desenvolvimento de novos modelos de ensino e de qualificação profissional em atendimento às necessidades educacionais desses povos.

1 Metodologia

Este artigo possui abordagem qualitativa, por meio de estudos realizados a partir da pesquisa bibliográfica e da pesquisa documental. Para Lüdke e André (1986), as pesquisas qualitativas destacam-se no campo educacional ao possibilitarem o estudo dos fenômenos que envolvem os seres humanos, suas complexas relações e seus efeitos sociais.

Para aprofundamento conceitual e compreensão dos fenômenos que envolvem a Educação do Campo e a Pedagogia da Terra, apropriamo-nos da pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (2002), tem como finalidade a atualização e o aprofundamento dos conhecimentos, que podem ser encontrados em artigos, teses, dissertações, livros, entre outras obras já publicadas.

Para aprofundamento bibliográfico recorremos às produções de estudiosos da área, como: Antunes-Rocha (2015); Arroyo (2007; 2011; 2012); Arroyo, Caldart e Molina (2004); Bezerra-Neto (2017); Caldart (2004; 2008); Dal Ri (2015); Fernandes (2006); Foerst (2004); Frigotto (2011); Paludeto (2018); Rezende (2010); Ribeiro (2012); Silva *et al.* (2023) e Torres *et al.* (2014).

Quanto à pesquisa documental, utilizamos resoluções e decretos, a saber: a Resolução CNE/CEB n^º1, de 03 de abril de 2002; o Decreto n.^º 7.352, de 4 de novembro de 2010; além de documentos disponibilizados pela UFES, como o Projeto Político-Pedagógico do curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo da UFES; a Resolução CEPE n.^º 33, de 23 de setembro de 1999 (UFES); e a Resolução CEPE n.^º 52, de 17 de setembro de 2002 (UFES).

De acordo com Gil (2002), a pesquisa documental também é o estudo de documentos já elaborados. Pode incluir “desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (Lüdke e André, 1986, p. 38).

A pesquisa bibliográfica e a documental favoreceram, portanto, o aprofundamento de leituras sobre a Educação do Campo, destacando a necessidade de formação de professores do campo e a importância do desenvolvimento de programas educacionais que atendam às especificidades desses povos.

2 Educação do campo

Os movimentos sociais do campo não têm se limitado a reivindicar políticas educacionais que exijam a Educação do Campo como direito, e não como medidas assistenciais, buscando a superação dos processos de dominação, exploração e opressão social, produzidos pelas classes dominantes, a fim de despertar a consciência e a ação política de seus sujeitos, a partir do reconhecimento de sua identidade.

Isso porque, historicamente, a preocupação da implementação de políticas diante da necessidade de oferta educacional para o campo se destacou como uma forma de fixar o sujeito no campo, não como proprietário de suas terras, mas como oferta de mão de obra barata aos grandes fazendeiros ou empresários (Bezerra-Neto, 2017).

Os povos do campo e os movimentos sociais desde cedo questionaram essa educação. Denominada de Educação Rural, considerava que a única finalidade do aluno ao adentrar a escola seria a de aprender conhecimentos técnicos, como ler, escrever e contar, sendo considerado alguém que nada conhece, o qual deveria libertar-se de sua forma de pensar, pois era visto como um ser rudimentar (Bezerra-Neto, 2017).

Projetada a partir dos conteúdos idealizados aos moradores da cidade, a Educação Rural previa apenas a preparação para o mercado de trabalho. Seu currículo desarticulado não valorizava o campo, pois se distanciava da identidade de sua população, já que o campo não era pensado como espaço de vida, e sim como um setor da economia (Fernandes, 2006).

Como repúdio a essa realidade, a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos populares, na luta por uma política educacional de atendimento aos valores e às necessidades do sujeito do campo, vista como um processo de construção política e essencial ao desenvolvimento crítico da população do campo (Fernandes, 2006; Dal Ri, 2015).

De acordo com Fernandes (2006, p. 37):

A Educação do Campo vem sendo construída pelos movimentos camponeses a partir do princípio da autonomia dos territórios materiais e imateriais. A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, no qual os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital.

Como descrito nesse trecho, a Educação Rural caracteriza-se como a extensão das ideologias dominantes de exploração, é assistencialista e opera apenas na oferta de uma educação defasada, trazendo em si uma concepção preconceituosa da cultura e das peculiaridades do sujeito do campo (Ribeiro, 2012).

Atualmente, os movimentos sociais continuam se contrapondo às marcas dessa história, pois, mesmo após a instituição de marcos legais, como a Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, há

escolas que ainda se encontram distantes da realidade do sujeito do campo e desvinculadas de suas vivências, do processo histórico de luta, de suas crenças e de sua cultura.

Assim, as reivindicações por uma Educação *no e do Campo*, de acordo com Caldart (2004, p. 25-26), busca priorizar os povos do campo, o direito de “ser educado no lugar onde vive” e de ter sua participação em sua própria educação, estando “vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais”, e não somente do ensino para o trabalho.

Nesse contexto, apostar na formação de professores na perspectiva da Educação do Campo, em busca da formação política da garantia dos direitos e reconhecimento do campo como lugar de vida e aprendizagem, tem se tornado a força dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que visam não apenas ao acesso a terra, mas posicionam-se a favor da reformulação educacional para um projeto amplo de igualdade social, por meio de políticas públicas pensadas para o campo (Paludeto, 2018).

Para Torres *et al.* (2014), havia diversos fatores que aclamavam reformulações na formação de professores para as escolas do campo, tanto em consideração às diferentes “culturas ou modos de vida, entre a cidade e o campo”, como referentes “às condições de trabalho, mais precarizadas nessas escolas; a distância e os deslocamentos de professores residentes nas áreas urbanas, com vistas a chegar até as escolas”, entre outros aspectos.

Tais movimentações colocam na agenda política a necessidade de atendimento educacional aos povos do campo, a partir de estratégias e de programas de formação de professores não baseados na transposição de modelos instituídos de acordo com a dinâmica social e espacial urbana (Brasil, 2012).

A partir desses ideais, nasce a proposta do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), a fim de favorecer a participação efetiva das instituições públicas e privadas na oferta de formação de professores do campo.

2.1 Políticas educacionais para o campo: Pronera

O Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (Pronera) foi criado por meio da Portaria n.º 10, de 17 de abril de 1998, pelo Ministério da Política Fundiária, após as discussões levantadas pelo Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I Enera) e pela Conferência Nacional de Educação do Campo, que assumiram o compromisso de apresentarem uma proposta de um programa que atendesse à Educação do Campo. Tal fato apenas se tornou possível a partir das reivindicações dos movimentos sociais e sindicais do campo, com destaque ao MST, por políticas públicas educacionais de valorização dos povos do campo (Incra, 2004; 2016).

Segundo o Manual de Operações do Pronera (Incra, 2004, p. 11):

Enquanto política pública, o Pronera fundamenta-se na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação. Essas instituições criam por meio de projetos a oportunidade de exercitar e realizar ações com a coparticipação dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais em prol do desenvolvimento sustentável no campo, da construção da solidariedade e da justiça social.

Após a instituição do Pronera, as ações educativas do MST se fortaleceram, em busca de oferta e de qualidade educacional, principalmente para os assentamentos, os quais constituem-se em grande quantidade de famílias. Assim, convênios com as universidades foram criados, visando à formação de professores a partir dos princípios da Educação do Campo.

De acordo com o Manual de Operações do Pronera (Incra, 2016), tais ações apresentaram respostas positivas, ao contemplarem a participação de três instâncias: o Governo Federal (responsável pelo financiamento), as universidades (encarregadas pela formação e pelo desenvolvimento dos projetos) e os movimentos sociais e sindicais, incumbidos de mobilizar, conscientizar e propagar a importância do programa (Incra, 2016).

Por meio do Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010, o Pronera foi oficializado como uma política pública, destacando-se os princípios da Educação do Campo, tais como: a necessidade de formação de professores para o campo, a alfabetização de jovens e adultos, a formulação de projetos pedagógicos específicos e a necessidade da participação da comunidade e dos movimentos sociais nos processos de aprendizagem do aluno (Brasil, 2010).

Para Caldart (2008), o Pronera questiona a qualidade da formação de professores do campo, ao contrário das alternativas de barateamento e de pacotes de treinamento técnico profissional, pois o programa privilegia a reflexão do sujeito sobre o próprio lugar em que vive e trabalha, compartilhando experiências de vida, saberes produzidos por seus povos, além de aprender os conhecimentos sistematizados cientificamente por meio da conscientização política.

O Decreto n.º 7.352, de 04 de novembro de 2010, também faz especial menção à formação de professores e legitima diferentes pedagogias, conforme as condições de acesso e de estudo dos povos do campo, como a Pedagogia da Terra, que também conta com a parceria das instituições de Ensino Superior.

2.2 Formação de professores do MST e a Pedagogia da Terra

Para Arroyo (2007), na história da Educação Rural, não tínhamos a formulação de políticas públicas implementadas por meio do pensamento e da prática de formação de professores que focalizasse a Educação do Campo como preocupação legítima. A educação então pensada para o campo sempre teve como modelo as experiências e o currículo urbano.

Conforme ressaltado no documento do Ministério da Educação (Brasil, 2007), elaborado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi)⁶, as condições de trabalho dos professores do campo em todo o país historicamente enfrentam dificuldades como a baixa qualificação, salários inferiores em comparação aos professores da zona urbana, sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso à escola, em função das condições das estradas e da distância.

As discussões sobre a necessidade de se assegurar a identidade das escolas do campo foram reforçadas pela Resolução CNE/CEB n.^o 1, de 03 de abril de 2002, a qual institui as, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo favorecendo assim, as condições para uma formação de Professores da Educação Básica do campo, em nível superior e nos cursos de licenciatura plena (Brasil, 2001).

No artigo 13 dessa Resolução, a formação de professores deve possuir dois componentes importantes:

- I - Estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;
- II - Propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (Brasil, 2001).

Segundo Arroyo (2011), as discussões sobre identidade do campo favoreceram ao professor seu autorreconhecimento como sujeito cultural, ativo, afirmativo, capaz de contrapor-se às concepções dominantes, sociais e pedagógicas inspiradas em diretrizes e políticas curriculares compensatórias.

O Decreto n.^o 7.352, de 4 de novembro de 2010, também trouxe a necessidade de melhoria na oferta de formação inicial e continuada específica aos professores que atendem às escolas do campo e a garantia de condições de trabalho, os quais incluem a melhoria nas condições de infraestrutura dos prédios escolares, a adequação de laboratórios, bibliotecas, áreas de lazer, equipamentos, materiais e livros didáticos, como também a reestruturação do Projeto Político-Pedagógico considerando a realidade dos sujeitos que compõem a escola (Artigo 1º, parágrafo 4º e Artigo 4º, inciso VI, Brasil, 2010).

Assim, na pedagogia do campo, valoriza-se a particularidade e a singularidade da realidade de sujeitos que produzem suas vidas no contato com a terra, auxiliando na construção do conhecimento, no diálogo e na relação de vida com o espaço, permitindo que a educação e

6. Suas atividades estiveram suspensas pelo Decreto n.^o 9.465, de 2 de janeiro de 2019, durante o governo Bolsonaro, sendo reativada em 2023, pelo Decreto n.^o 11.691, de 5 de setembro de 2023, no início do governo Lula.

o conhecimento se fundamentem na superação da dominação de classes e do controle político, econômico, cultural e intelectual (Frigotto, 2011).

Buscando esse reconhecimento nas políticas educacionais e considerando a relação terra, território, trabalho e educação, a Pedagogia da Terra, segundo Arroyo (2012), é o resultado de ações dos movimentos sociais do campo, acerca de uma proposta educativa, construída coletivamente pelos sujeitos do campo, aplicada também na formação de professores. A criação do Pronera e as reivindicações pela Educação do Campo fortaleceram a realização dos cursos de Magistério e de licenciatura em Pedagogia (Caldart, 2004).

O primeiro curso de Magistério do MST, segundo os documentos disponibilizados pelo site oficial (Rezende, 2010), iniciou-se em 1990, no Rio Grande do Sul, em parceria com a Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Celeiro (Fundep), a Igreja e outros movimentos sociais da região.

Tal experiência impulsionou outros projetos, expandindo-se para todo o Brasil. A criação desses cursos visava à formação para atendimento dos assentamentos recém-conquistados, com o propósito de ampliar e fortalecer os elementos para a construção de uma pedagogia própria do campo por meio do desenvolvimento de reflexões críticas sobre os processos de exploração e de identidade do sujeito do campo (Rezende, 2010).

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004), a Educação do Campo possui um novo paradigma, não apenas o de assegurar o acesso à educação, mas também apreende um projeto de construção da sociedade, fundamentado no desenvolvimento sustentável, a partir do reconhecimento dos valores, das características e do sentimento de pertencimento, instigando a refletir sobre o contexto social e suas relações de poder, constituídas por meio da questão da terra e da produção.

As experiências realizadas pelo Pronera, em parceria com os movimentos sociais, fortaleceram não só o acesso e a permanência dos discentes na Educação Básica, mas foram essenciais para a diminuição do analfabetismo e o crescimento do acesso da população do campo ao Ensino Superior (Caldart, 2008).

Diferentes experiências foram sendo construídas. Os cursos de Pedagogia financiados pelo Pronera foram denominados de “Pedagogia da Terra”. Esse termo nomeava inicialmente o jornal da primeira turma de licenciatura do campo, pois seus discentes buscavam representar-se “enquanto educadores do campo e enfatizavam sua especificidade, bem como sua origem camponesa perante a universidade e os próprios educandos” (Rezende, 2010, p. 50).

Rezende (2010, p. 50) reforça que os cursos de Pedagogia da Terra respeitam as exigências legais que normatizam a criação do curso:

Os cursos de Pedagogia da Terra consistem na formação em Licenciatura Plena em Pedagogia, respeitando as exigências legais que normatizam a criação desses cursos. Dessa

maneira, a grade curricular dos projetos de Pedagogia da Terra atende o número de horas, a necessidade de realização de estágios e monografias durante o curso, as disciplinas fundamentais para a graduação em Pedagogia, além de serem organizadas em alternância e atenderem às especificidades da educação do campo. As descrições dos cursos feitas pelas entrevistadas foram ilustradas com as experiências de estágio, de elaboração do TCC, com as dificuldades e potencialidades das turmas nas disciplinas.

O Pronera favoreceu o crescimento dos cursos de Pedagogia da Terra, permitindo o reconhecimento de novas metodologias de ensino, visando à construção da aprendizagem por meio da abstração de experiências dos povos do campo, sem distanciá-las da dinâmica social, política e cultural dos movimentos sociais, mas incorporando, na formação de professores do campo, a identidade, os saberes, a história e os valores do campo (Caldart, 2008; Arroyo, 2012).

Buscando refletir sobre a aplicação dos projetos desenvolvidos a partir de políticas educacionais para a Educação do Campo, a seguir, discutimos sobre o curso de Pedagogia da Terra oferecido na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e seus resultados para o desenvolvimento da Educação do Campo.

3 Resultados e discussões: A Pedagogia da Terra na UFES

Conforme o documento “Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo”, a “Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) foi criada em 5 de maio de 1954. Ao longo dos seus 58 anos de história, a UFES constituiu-se na principal e mais sólida instituição de ensino do Espírito Santo”, atendendo presencialmente nos campi de Vitória, Alegre e São Mateus (UFES, p. 05, 2013).

A Pedagogia da Terra no curso de Licenciatura para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária no Estado do Espírito Santo foi criada no final de 1999, inicialmente para atender ao curso de Pedagogia, fruto da parceria entre o Movimento Sem Terra/Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Espírito Santo (MST/Cidap), o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/Programa Nacional de Colonização e Reforma Agrária/Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Incra/Pronera) e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) (Foerste, 2004).

A luta pela conquista da terra, por condições dignas de vida, a organização dos trabalhadores rurais e o compartilhamento de suas incertezas, problemas e busca por soluções estimulou os processos de reflexão e a conscientização dos coletivos (Caldart, 2008).

Após negociações entre o Setor de Educação do MST/ES e a UFES, no dia 30 de maio de 1994 foi encaminhado o pedido de criação do Curso de Habilitação para o Magistério para a Coordenação Universitária do Norte do Espírito Santo (Ceunes - Câmpus São Mateus)

solicitando a parceria entre a UFES, a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo (SEDU) e o MST (Foerste, 2004).

As inúmeras reivindicações diante das dificuldades legais encontradas, resultaram no convênio entre o MST/Cidap e a Escola de I e II Graus Santo Antônio de São Mateus, permitindo a iniciação do primeiro curso em julho de 1995, no Centro de Formação Cidap. Os resultados positivos e a mobilização da primeira turma (62 alunos) fortaleceram as negociações entre o Setor de Educação do MST e a UFES, favorecendo assim, a construção de um programa interinstitucional que concretizasse a oferta do Curso de Pedagogia da Terra no Espírito Santo (Foerste, 2004).

Em 1999, por meio da Resolução CEPE n.^o 33, de 23 de setembro de 1999, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo resolve:

Art. 1º. Aprovar a criação do curso de Licenciatura em Pedagogia para Educadoras e Educadores do Movimento Sem Terra que tem por objetivo proporcionar aos professores que atuam nas áreas de assentamento uma Licenciatura Plena de Pedagogia para atuarem nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Art. 2º. O curso terá carga horária de 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas e será desenvolvido por meio de Etapas Intensivas na Coordenação Universitária Norte do Estado do Espírito Santo - CEUNES-SM e Etapas Intermediárias no local de trabalho dos alunos.

Art. 3º. O curso estará vinculado ao Colegiado do Curso de Pedagogia e ao Centro Pedagógico, entretanto, contará com uma coordenação administrativa composta pelas instituições convenentes.

Art. 4º. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua aprovação , 1999).

Por conseguinte, a segunda turma do curso de Pedagogia da Terra passou a ser oferecida pela UFES, contando com apoio de convênios, do Incra e da Cidap, atingindo um investimento de R\$780.540,00 (setecentos e oitenta mil e quinhentos e quarenta reais), contemplando 59 alunos (Foerste, 2004).

De acordo com Antunes-Rocha (2015), para a criação de um curso destinado à formação de professores para atuarem no campo, deve-se considerar qual perfil de educador que se quer formar, pois a escola do campo ultrapassa o ensino das primeiras letras, da palavra ou da aprendizagem em livros didáticos. A formação para a Educação do Campo articula a responsabilidade escolar, com projetos sociais, econômicos, educacionais, com a formação profissional, cultural, de produção e de compromisso político.

Assim, o currículo para a formação de educadores do campo não poderia ser baseado nos parâmetros estabelecidos somente para a cidade, mas precisava contemplar as dimensões históricas, culturais e de relação dos sujeitos com a terra (Silva *et al.*, 2023).

A necessidade de adequação do currículo para as escolas do campo foi incorporada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.^o 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96),

em seu artigo 28, e pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio do Parecer CNE/CEB n.º 36, de 4 de dezembro de 2001, e da Resolução CNE/CEB n.º 1 , de 3 de abril de 2002, os quais passaram a reconhecer a Educação do Campo como uma modalidade de ensino, a partir de “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural” (Brasil, 1996).

Outros documentos legais também foram fundamentais para a criação de propostas curriculares para as Licenciaturas em Educação do Campo, como o Parecer CNE/CEB n.º 1, de 02 de fevereiro de 2006; a Resolução CNE/CEB n.º 2, de 28 de abril de 2008; a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009; o Decreto n.º 6.755, de 29 de janeiro de 2009; o Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010; e a Lei n.º 12.695, de 25 de julho de 2012 (Brasil, 2012).

Tais documentos e as demandas dos movimentos sociais fortaleceram as propostas de construção das licenciaturas, sendo assim reconhecidas pelo MEC. Conforme descrito no primeiro PPP da UFES (2013, p. 09), tais projetos previam habilitar os professores para uma docência multidisciplinar, em que os objetivos contemplavam a “formação de educadores para a atuação específica junto às populações que trabalham e vivem no e do campo” a fim de promover uma diversidade de ações pedagógicas que “colaborem para a garantia do direito à educação de qualidade no campo e como ferramenta de desenvolvimento social”.

Em 2002, foi fixada no currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia para Educadoras e Educadores do Movimento Sem Terra a disciplina obrigatória “Trabalho de Conclusão de Curso” e a entrega da monografia, por meio da Resolução CEPE n.º 52, de 17 de setembro de 2002, oficializando a eficiência do curso (UFES, 2002).

Outra conquista, em dezembro do mesmo ano, foi a renovação da parceria entre o Incra, a Cidap/MST e a UFES, permitindo assim, a oferta do curso à segunda turma de Pedagogia da Terra da Universidade Federal do Espírito Santo, o qual contemplou 59 discentes.

De acordo com Foerste (2004), o movimento reconhece que ainda existem grandes problemas a serem superados para haver uma efetiva aproximação entre a estrutura acadêmica e a educação dos trabalhadores rurais, no entanto, isto significou um grande avanço, pois viabilizou o planejamento de diferentes projetos educativos para o campo.

Isso porque, não basta apenas professores formados na perspectiva da Educação do Campo, é preciso uma efetiva educação que considere adequadamente as necessidades dos povos do campo, formando especialmente docentes que vivenciam o cotidiano desses povos, já que inúmeras particularidades implicam a imersão nos processos de aprendizagem, no ensino, na prática, no modo de vida e cultura aprendidos e incorporados desde a tenra idade, para que assim possam participar ativamente na busca pelos direitos desses povos (Torres *et al.*, 2014).

Enfim, a Pedagogia da Terra no curso de Licenciatura para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária no Estado do Espírito Santo representou o desenvolvimento e o aprimoramento

de novas perspectivas de ensino, intensificando os debates sobre o tipo de professor que se deseja formar nas universidades brasileiras, além de favorecer a viabilidade de projetos educacionais pensados a partir dos princípios da Educação do Campo e da população do campo do estado do Espírito Santo, representando um marco histórico no processo formativo desses povos.

Considerações finais

Neste artigo, buscamos refletir sobre a Política Educacional para a Educação do Campo perante a oferta do curso de Pedagogia da Terra na UFES. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental, compreendemos a importância de políticas educacionais de formação de professores que reconheçam o campo como espaço de construção de conhecimentos e de identidades próprias.

A formação de professores sob a perspectiva da Educação do Campo, contra os processos de exploração e de marginalização social, promove uma educação que valoriza as especificidades desses povos, suas características sociais, históricas, culturais e favorece a formação política na busca pelo reconhecimento da terra como lugar de vida.

A Pedagogia da Terra no curso de Licenciatura para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária na Universidade Federal do Espírito Santo é uma conquista dos movimentos sociais, que representou alternativas e experiências educativas resultando positivamente nos índices de permanência dos discentes na Educação Básica, na diminuição do analfabetismo e na ampliação do acesso dos sujeitos do campo ao Ensino Superior, além de proporcionar maior visibilidade às questões defendidas pela Educação do Campo.

Em síntese, a Educação do Campo busca condições para que os processos de ensino e aprendizagem sejam mais coerentes com vida no campo, de acordo com as experiências de vida de seus sujeitos, seus valores e seus saberes, ampliando a possibilidade de conscientização, mobilização e participação destes povos na esfera política, a fim de intervirem nas decisões sobre os assuntos que atingem sua própria realidade.

Referências

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Licenciatura em Educação do Campo: projetos sociais em disputa. In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. **Educação do Campo: Desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 39-55.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Curriculum, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, 376 p.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p. 361-367.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do Campo. **Caderno CEDES**, v. 27, n. 72, 2007, p. 157-176. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/L4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 out. 2024.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, 216 p.

BEZERRA-NETO, Luiz. **Educação Rural no Brasil**: Do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, 260 p.

BRASIL. **Decreto n.º 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília: 2010. In: SECADI/MEC, Educação do Campo: Marcos normativos, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_edc_campo.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB/96)**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Seção 1, p. 27833-27841. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Cadernos de subsídios. SECADI 2. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. INEP/MEC. BRASÍLIA - DF, 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do campo**: Marcos Normativos. Brasília: MEC/INEP, 2012. Disponível em: pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_edc_campo.pdf. Acesso em: 29 dez. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 36, de 4 de dezembro de 2001**. Define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. MEC, Brasília, 2001. In: SECADI/MEC, Educação do Campo: Marcos normativos, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/organos-vinculados-82187207/13251-parecer-ceb-2001>. Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 03 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo. Brasília: 2002. In: SECADI/MEC, Educação do Campo: Marcos normativos, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_edc_campo.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político-Pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004, 74p.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. et al. (Org.). **Educação do Campo**: campo - políticas públicas - educação. Brasília: INCRA; MDA, 2008, 116p.

DAL RI. Neusa Maria. **Consciencia social, redes y nueva ciudadanía**: la experiencia educativa del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil. Rizoma Freireano, v. 18, p. 01-12, 2015. Disponível em: <https://rizoma-freireano.org/articles-1818/consciencia-social-redes-e-nova-cidadania-a-experiencia-educacional-do-movimento-dos-trabalhadores-rurais-sem-terra-mst-do-brasil-neusa-maria-dal-ri-dal-ri-n-m>. Acesso em: 30 out. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. Brasília: **Ministério do Desenvolvimento Agrário**, 2006, p. 27-40. Disponível

em: portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

FOERSTE, Erineu. **Pedagogia da Terra:** Uma avaliação da experiência da Universidade Federal do Espírito Santo. 2004. 131f. (Relatório final de pesquisa). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: Ação Educativa. Vitória - Espírito Santo, 2004. Disponível em: bibliotecadigital.abong.org.br/bitstream/11465/1839/1/95.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra hegemônico e Educação do Campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, Antônio; et al. **Educação do campo:** reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2^a ed. rev., 2011, 192p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008, 175p.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária:** manual de operações. Brasília, DF: INCRA, 2004. Disponível em: https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/manual_pronera_18.01.16.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Manual de operações do PRONERA.** Brasília, DF: INCRA, 2016. Disponível em: https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/manual_pronera_18.01.16.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, 974p.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST): Produtos do MST. **PRONERA começa a ser reestruturado pelo Governo Federal,** 2023. Disponível em: <https://mst.org.br/2023/10/17/pronera-comeca-a-ser-reestruturado-pelo-governo-federal/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

PALUDETTO, Melina Casari. **As diretrizes programáticas e a política educacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).** 2018. 185f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e ciência, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/153083/paludetto_mc_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 29 out. 2024.

REZENDE, Janaína Ribeiro de. **Os sentidos da formação em Pedagogia da Terra:** o caso das militantes do MST no Estado de São Paulo. 2010. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2545/2982.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29 out. 2024.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p. 295-301.

SILVA, Carlos André Ribeiro de et al. Educação do/no Campo: desafios e perspectiva. Revista ComCiência, v. 08, n. 10, 2023, p. 54-58. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/comciencia/article/view/19224>. Acesso em: 29 out. 2024.

TORRES, Julio Cesar et al. Formação de professores e territorialidade: questões elementares na educação dos povos do campo. In: **Jornada de Estudos Agrários - Territórios e Movimentos Sociais**, 2014, Marília/SP. Anais da Jornada de Estudos Agrários. Marília (SP): UNESP, v. 1, 2014, p. 01-15. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2014/jornadadeestudosagrarios/torres_julio-cesar_fernandes_silvia-aparecida-de-souza_silva_claudio-rodrigues-da_moraes_agnes-iara-domingos.pdf. Acesso em: 30 out. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução CEPE n.º 52, de 17 de setembro de 2002.** Criar no currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia para Educadoras e Educadores do Movimento

Sem Terra, turma especial, a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, em caráter obrigatório, a ser oferecida pelo Departamento de Fundamentos da Educação e Orientação Educacional, com 120 horas, T.E.L. 2-0-3. O conselho de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Espírito Santo, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo.** Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Centro de Educação. Espírito Santo, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução CEPE n.º 33, de 23 de setembro de 1999.** Aprovar a criação do curso de Licenciatura em Pedagogia para Educadoras e Educadores do Movimento Sem Terra que tem por objetivo proporcionar aos professores que atuam nas áreas de assentamento uma Licenciatura Plena de Pedagogia para atuarem nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O conselho de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Espírito Santo, 1999.

Enviado em 25 de fevereiro de 2025

Aceito em 27 de fevereiro de 2025