

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

CAMPUS DE TOCANTINÓPOLIS

CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA KEILA ALVES DE DEUS

**A Educação de Jovens e Adultos e a Licenciatura em Educação do
Campo, Artes e Música – UFT/Tocantinópolis.**

TOCANTINÓPOLIS – TO

2020

MARIA KEILA ALVES DE DEUS

**A Educação de Jovens e Adultos e a Licenciatura em Educação do
Campo, Artes e Música – UFT/Tocantinópolis.**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Tocantinópolis, como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sob a orientação do Professor Dr. Maciel Cover.

TOCANTINÓPOLIS – TO

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

D486e Deus, Maria Keila Alves de .
A Educação de jovens e adultos e a licenciatura em Educação do Campo,
Artes e Música – UFT/Tocantinópolis. / Maria Keila Alves de Deus. –
Tocantinópolis, TO, 2020.

43 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2020.

Orientador: Maciel Cover

1. EJA. 2. Educação do campo. 3. Licenciatura. 4. Camponês. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

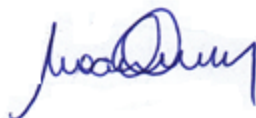
**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

MARIA KEILA ALVES DE DEUS

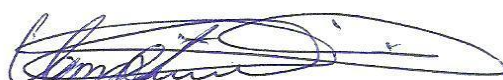
**A Educação de Jovens e Adultos e a Licenciatura em Educação do
Campo, Artes e Música – UFT/Tocantinópolis.**

Monografia apresentada à Universidade Federal
do Tocantins (UFT), Campus de Tocantinópolis,
como requisito parcial para obtenção do título de
licenciado em Pedagogia, sob a orientação do
Professor Dr. Maciel Cover


Data de Aprovação 15/06/2020 - Banca Examinadora:



Professor(a) Orientador(a): Maciel Cover



Professor(a) Examinador(a): Ubiratan Francisco de Oliveira



Professor(a) Examinador(a): Sidinei Esteves de Oliveira de Jesus

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me mantido e guiado até aqui.

Aos meus pais Antônia Amâncio Alves e Antônio de Almeida Araújo que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória.

Agradeço ao meu orientador Maciel Cover por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa. Obrigado por me manter motivada e acreditar no meu potencial.

A minha irmã Kedma Alves de Almeida pela amizade e auxílio.

A meu esposo Vinícius de Deus Lima pela paciência e persistência para a conclusão desse trabalho.

Agradeço aos meus colegas e amigos de curso que sempre me deram forças para continuar a caminhada. Em especial a Anna Thércia José Carvalho de Amorim, por me apoiar em momentos diversos desse processo.

A todos os meus professores do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins pela excelência da qualidade técnica de cada um. Assim como aos demais professores dos demais cursos que contribuíram com minha formação.

Por último, quero agradecer também à Universidade Federal do Tocantins e todo o seu corpo docente que demonstrou estar comprometido com a qualidade e excelência do ensino.

Se alguém desejar perceber a distância que pode haver entre os “fatos” e o significado dos fatos, permitam que esse alguém entre no campo da discussão social. Muitas pessoas parecem supor que os fatos carregam em si o seu significado, na sua própria face.

John Dewey

RESUMO

O objetivo deste trabalho é de compreender quais processos foram precisos para se chegar à criação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, trazendo através do contexto histórico à luta e conquistas dos camponeses. Será elucidado também as políticas públicas desenvolvidas no decorrer do tempo para sanar as questões de analfabetismo no Brasil; seguindo nessa perspectiva, verificar como o curso trata a questão da EJA (Educação de Jovens e Adultos) na formação do educador. A metodologia usada implicou fontes bibliográficas e documentais, análise do PPC do Curso de Educação do Campo de Tocantinópolis e entrevista com questionário aberto com professor e aluno egresso do curso tendo o intuito de compreender como está estruturado o PPC do Curso de Educação do Campo em relação a temática da EJA e sua abordagem na grade curricular. Como resultado, verificamos que embora a proposta inicial não tenha atentado para a discussão da EJA, durante a implementação do curso, ações têm sido realizadas para contemplar as demandas de formação para a atuação com a EJA.

Palavras Chave: Educação do Campo; Camponês; Educação de Jovens e Adultos; Licenciaturas em Educação do Campo.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand what processes were necessary to arrive at the creation of the Degree Course in Rural Education, bringing through the historical context the struggle and conquests of the peasants. Public policies developed over time to address illiteracy issues in Brazil will also be elucidated; from this perspective, verify how the course deals with the issue of EJA (Youth and Adult Education) in the educator's training. The methodology used implied bibliographic and documentary sources, analysis of the PPC of the Education Course of the Campo de Tocantinópolis and interview with an open questionnaire with a teacher and student who graduated from the course in order to understand how the PPC of the Course of Education of the Countryside is structured in relation to the theme of EJA and its approach in the curriculum. As a result, we found that although the initial proposal did not attempt to discuss the EJA, during the course's implementation, actions have been taken to address the training demands for acting with the EJA.

Keywords: Rural Education, Peasant, EJA, LEDOC's

Sumário

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I – POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E POPULAÇÕES DO CAMPO.	12
CAPÍTULO II - AS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A TEMÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO.....	21
CAPÍTULO III – A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAA: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

EJA: Educação de Jovens e Adultos

ENERA: Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

IBGE: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEDOCs: LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

MEC: Ministério da Educação

MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PNAC: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

PNADC: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PPC: Projeto Pedagógico de Curso

PROCAMPO: Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO: Programa Nacional de Educação do Campo

PRONERA: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SEA: Serviço de Educação de Adultos

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

A escolha do tema para esse trabalho surgiu de uma inquietação em relação a algumas questões, que julgo serem importantes. No convívio com meus avós durante a minha infância, na zona rural, observava a estrutura da escola que funcionava em um galpão ao lado da casa, e me intrigava o fato de meus tios (as) terem idades diferentes fazerem parte da mesma classe. Outro fator intrigante era de que com certa idade para poderem concluir os estudos eles tinham de se dirigir até a cidade mais próxima. Essas questões ficaram na minha mente. Mas além disso, meus avós também me intrigavam bastante, pois ambos não tinham nenhum ou praticamente nenhum estudo, e eu sentia que parte de algo tinha sido tirado deles.

No ambiente acadêmico a partir de disciplinas, vivências e questionamentos, decidi que conhecer e aprofundar os aspectos da educação do campo era algo que me agradava, por essa razão a EJA e o curso de Educação do Campo se tornaram pedras fundamentais na busca de respostas aos questionamentos. Compreender como os povos do campo lutaram e reivindicaram por uma educação justa, perceber a importância da EJA e toda a sua trajetória, analisar os caminhos pelo qual se conquistou o curso de Educação do Campo, e mais que isso, ter o curso disponível no Campus de Tocantinópolis.

O presente estudo de Trabalho Conclusão de Curso em Pedagogia tem por área de estudo o Curso de Educação do Campo; abordando seu surgimento e trajetória no Brasil e sua inserção no Campus da UFT em Tocantinópolis. A compreensão sobre como o curso de Educação do Campo trata da EJA na formação dos educandos, qual a sua importância e relevância dentro da grade curricular, são questões de suma importância visto que o curso, que é uma política recente, está formando educadores do campo para exercerem a sua função no campo.

A metodologia usada na pesquisa é de cunho qualitativo, tendo sua fundamentação o uso bibliográfico e entrevista de questionário aberto. O primeiro capítulo abordará questões referentes ao letramento camponês e sobre as medidas tomadas pelas políticas públicas para abordar essa questão. Através do contexto histórico, desde o período de colonização portuguesa até a conquista da EJA. Já o segundo capítulo tratará do processo e programas que foram fundamentais para a fundação do Curso de Educação do Campo. Dentre eles destacam-se o PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO, programas

estes que foram fundamentais na consolidação de uma educação no/do campo, tendo como base as lutas sociais e o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

O terceiro capítulo mostra a história da implantação do Curso de Educação do Campo no campus de Tocantinópolis, assim como uma análise da relação do curso com a temática EJA. Para elucidar a pesquisa, na obtenção de dados foi utilizado o PPC do curso para análise de sua proposta, verificando o estudo da EJA, como também foi utilizado o método de entrevista com professores que atuam na área ou egressos que estejam exercendo a função em alguma instituição educacional.

CAPÍTULO I – POLÍTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E POPULAÇÕES DO CAMPO.

É sabido que a dificuldade o processo de ensino na educação e letramento do camponês não é algo recente, e que por muito tempo foi ignorado a estes o direito de acesso à educação formal. Para que seja possível a compreensão desse problema, optei por compor situações históricas da educação brasileira e sua relação com a população rural. Começo, chamando a atenção para a educação jesuítica.

Desde que os jesuítas chegaram ao Brasil, no período colonial, muitas coisas mudaram, inclusive na educação. Estes chegam aqui com o intuito de catequizar os povos indígenas, mas como consequência deram início ao surgimento ao ensino no Brasil.

Nessa época existiam dois tipos de educação, uma voltada para os povos indígenas, conhecidas como missões, eram espaços construídos pelos próprios indígenas; e as dos filhos dos colonos que já estudavam em colégios, visto que havia maior investimento. A diferenciação não se limitava apenas a isso, o ensino a eles dados eram diferentes. Enquanto o ensino dado ao primeiro grupo era apenas o religioso, o segundo tinha acesso a conteúdo que envolvia as letras. Vale destacar ainda que no Brasil colonial a educação era restrita aos homens, as mulheres por sua vez eram educadas para a vida familiar e religiosa. Segundo Tomé (2012):

Como mostra Ribeiro (2000), durante 322 anos, período em que o Brasil foi colônia de Portugal, a educação feminina esteve submetida aos cuidados da casa, do marido e dos filhos. A instrução era reservada aos filhos homens dos indígenas e dos colonos. Esses últimos cuidavam dos negócios do pai, ou entravam para a Companhia de Jesus. Já as mulheres, brancas, ricas ou pobres, negras escravas e as indígenas não tenham acesso à leitura e a escrita. (p.2)

O fato de ser do sexo feminino, independentemente da cor ou classe social, fazia com que estas não tivessem o direito do acesso à educação. A visão de que a mulher tem sua função ligada em ser “dona de casa”, esposa e mãe, é algo que está enraizado na construção histórica do Brasil.

No que se refere ao sexo masculino mesmo com o ensino diferenciado entre índios e colonos, a educação tinha por princípio o Ratio Studiorum, um documento que foi criado em 1599, e nele constava a diretriz curricular daquela época. Com base nesse documento é que se direcionava a educação. Segundo Neto e Maciel (2008):

O Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, mais conhecido pela

denominação de Ratio Studiorum, foi o método de ensino, que estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido, instituído por Inácio de Loyola para direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais, tanto na colônia quanto na metrópole, ou seja, em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades. (p. 180)

Desse modo todos os jesuítas deveriam usar desse material como fonte de saber e orientação para as aulas, independente se fosse nas colônias ou na metrópole, o guia de ensino era o mesmo. Embora fosse regime da época o Ratio Studiorum não se tratava de um sistema pedagógico, mas era um manual que apresentava ao educador os métodos de ensino que deveriam ser adotadas nas aulas. Parafraseando com Neto e Maciel (2008) “Esse método de ensino teve grande influência do pensamento filosófico de Aristóteles e São Tomás de Aquino, baseado na cultura europeia. Tinha como característica a centralidade e o autoritarismo, a formação humanista e literária e a utilização da música” (p. 180).

Até o momento da expulsão dos jesuítas no Brasil, “[...], a Companhia de Jesus criou 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários”. Essas foram a estrutura por eles deixada. Segundo Neto e Maciel (2008):

As causas da expulsão dos jesuítas do Brasil podem ser categorizadas: políticas e ideológicas – a Companhia de Jesus tomara-se um empecilho aos interesses do Estado Moderno, além do que era detentora de grande poder econômico, cobiçado pela Coroa portuguesa; e educacional – as transformações sociais advindas do movimento Iluminista e dos princípios liberais requeriam a formação de um novo homem, o homem burguês, o comerciante, e não mais o homem cristão. (p. 183).

Com a saída dos jesuítas dá-se início a uma nova fase na educação brasileira, nesse momento o objetivo deixa de ser o religioso e passa a servir ao interesse do Estado, a qual ficou conhecida como Reforma Pombalina. Segundo Seco e Amaral (2006)

A reforma educacional pombalina culminou com a expulsão dos jesuítas precisamente das colônias portuguesas, tirando o comando da educação das mãos destes e passando para as mãos do Estado. Os objetivos que conduziram a administração pombalina a tal reforma, foram assim, um imperativo da própria circunstância histórica. (p. 5)

Vale ressaltar que esses não eram processos fáceis e rápidos. A reforma ocorreu de fato em 1772. Esta se caracterizou por dar início a escola pública, tinha o professor como uma pessoa indispensável no processo e foram criadas as aulas régias.

Após os eventos advindos da colonização passou a se pensar na educação dos jovens e adultos na década de 1920, questionando-se quais estratégias e métodos

deveriam ser tomados em relação ao analfabetismo, mas somente na década de 1940 foi que realmente surgiu a preocupação como consequência da pressão que vinha sobre o Estado.

Como afirma Fonseca (2019)

[...], iniciou então a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942 e junto com ele programas para o ensino de adultos e ampliação da educação dessa modalidade, pois o país possuía uma taxa alarmante de analfabetismo e esse fundo tentava dar uma resposta a isso, combatendo o analfabetismo adulto e infantil. (p. 2)

Essa foi a primeira ação contundente em relação aos jovens e adultos. Em 1945 especificamente a UNESCO começou a cobrar melhorias na educação brasileira, pois já se tratava de uma condição que precisava de um olhar mais aguçado. Em 1947 é criado o departamento SEA (Serviço de Educação de Adultos) que por campo de atuação a orientação do trabalho a ser realizado no ensino supletivo, com a finalidade da diminuição do analfabetismo no Brasil. Como afirma Silva e Lima (2017)

Departamento Nacional de Educação, órgão do Ministério da Educação e Saúde, criou o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que tinha como objetivo a orientação e coordenação geral dos trabalhos e planos anuais do ensino supletivo. O SEA se desdobrava em: Administração, Planejamento e Controle, Orientação Pedagógica e Relações com o Público. Assim, nesse mesmo ano foi lançada no Brasil a primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com o financiamento e regulamentação do FNEP (Fundo Nacional de Ensino Primário).

A partir daí surgem novos questionamentos de como lidar com esse sujeito, quais as formas de ensino aprendizagem que deveriam ser aplicados. Por trás dessa busca haviam os interesses econômicos e naquele momento era preciso a melhoria da educação para que a economia alavancasse. Como contrapartida em 1947 é lançada a CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos) em todo o território nacional.

Até aquela data não se preocupavam com o sujeito, com o indivíduo e nem entender o processo de inclusão na aprendizagem profissional. O analfabeto era tido como um peso ao país, pois não podia contribuir para o desenvolvimento, mas o contínuo crescimento do contingente dos analfabetos, acabaram por gerar interesse político, daí da Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos ter uma proposta educacional voltada para a vida, trabalho e profissionalização. (Fonseca, 2019, p. 02).

As atividades e programação foram elaboradas de acordo com o plano de ensino desenvolvido pelo SEA, e “estavam previstas a abertura de 10.000 classes e 500.000 matrículas em todo o país, sendo que no decorrer dos anos o número de classes deveria

aumentar gradualmente, atingindo em 1948 14.110, em 1949 15.204 e em 1950 16.500 (BEISIEGEL, 1974)”. (SILVA e LIMA, 2017, p. 106). A ideia era de beneficiar os integrantes do ensino supletivo, mas após alguns anos de sua existência o programa foi expandido para outras esferas, porém sem muito êxito. “A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos funcionou até o ano de 1963, quando foi extinta juntamente com as demais campanhas lançadas até aquele momento pelo MEC.” (Silva, 2017, p. 3). Mesmo com todo o contexto já citado é sabido que a educação sempre foi o lugar de privilégio. A escola era um espaço onde nem todos podiam adentrar. Com o passar dos anos essa realidade foi se modificando e esse lugar se tornou mais abrangente, agora homens e mulheres podiam aprender a arte da leitura e da escrita. Mesmo com essas mudanças acontecendo não quer dizer que a educação se tornou igual para todos.

A educação do campo tem sido historicamente marginalizada na construção de políticas públicas. Tratada como política compensatória, suas demandas e sua especificidade raramente têm sido objeto de pesquisa no espaço da academia e na formulação de currículos nos diferentes níveis e modalidades de ensino. A educação para os povos do campo é trabalhada a partir de um currículo essencialmente urbano e, quase sempre, deslocado das necessidades e da realidade do campo. (ARCO-VERDE, 2006, p. 28)

A educação disponibilizada aos povos do campo é tratada de forma a reparar as lacunas deixada ao longo da história, todavia não há um olhar voltado às suas necessidades. Raramente o campo é utilizado com campo de pesquisa e os currículos elaborados não condiz com a realidade. O campesinato¹ não era visto como parte importante, mas apenas como um figurante, sendo seu papel insignificante para a sociedade. Segundo Scott (2002):

[...], os camponeses apareceram nos registros da História não tanto como atores históricos, mas como contribuidores mais ou menos anônimos para as estatísticas sobre densidade populacional, impostos, migração da mão-de-obra, propriedade de terras e a produção agrícola. (SCOTT, 2002, p. 2).

A imagem construída do camponês é depreciativa, remete a uma posição social ruim, da qual não há necessidade de investimento, pois são povos que não “contribuem” com o crescimento da sociedade, seu trabalho é manual e não exige um estudo específico.

Essa é a visão construída ao longo dos tempos, de que o camponês é inferior, pertencente a uma parte excluída da sociedade, a camada desprovida de saber. Sempre foram alvos de dominação e de mão de obra barata, mas o campesinato percebeu a força que possuíam quando unidos. E como afirma Scott (2002): “A primeira forma é a

resistência cotidiana [...]. A segunda, a confrontação direta, que tem dominado o estudo da resistência camponesa”. (p. 4). Essas duas estruturas foram as formas pelas quais os povos do campo usaram para não serem de todo dominado pelos grandes produtores.

Outro grupo que se enquadra na não necessidade de aprendizado são as pessoas com idade mais avançada que por motivos diversos não puderam frequentar o ambiente escolar e “perderam” seu espaço e valor. Segundo dados do IBGE – PNADC divulgados em 2019 “a maior quantidade de analfabeto está registrada na população de 60 anos ou mais: 18,6%. A taxa é de 11,5% entre a população de 40 anos ou mais; e 7,2% entre os que tem 25 anos ou mais”.

O índice de analfabetismo no Brasil ainda é bastante elevado e isso revela questões da realidade vivenciada no passado e na atualidade. Não se pode dizer, todavia que, não houve mudanças nesses índices ao longo dos tempos. Por meio da união dos grupos marginalizados que tiveram por objetivo a busca de melhorias e igualdade social foram sendo criados programas educacionais que vinham de encontro à necessidade destes.

Vê-se a necessidade a todo instante de busca por melhorias na educação, pois há ainda grupos marginalizados. Com as buscas e protestos, outros movimentos foram surgindo devido a demanda de pessoas sem acesso à escolarização no tempo certo. Como cita Nery (2015)

A partir dos anos 60, é aprovado um plano nacional de alfabetização para todo o país. Em 1964, esse plano foi interrompido pelo golpe militar e em 1967, o governo assume o controle de alfabetização dos adultos, criando o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Com ideias assistencialistas e conservadoras, este movimento considerava o processo de alfabetização através da metodologia da sílabação. (NERY, p. 4)

O MOBREAL, que surgiu para confrontar as propostas educacionais de Paulo Freire, tinha como objetivo ensinar as pessoas a lerem e escreverem, mas não para que estas se tornassem donas do saber, mas que pudessem exercer melhor suas habilidades no mercado de trabalho, ou seja, um trabalhador com determinado saber poderá melhorar a produção e diminuir gastos.

Em contrapartida a essa ideia de educar para o trabalho estão os ensinamentos de Paulo Freire, que tem como principal objetivo a libertação do trabalhador/camponês da sua vida de alienação baseado no crer no que o outro diz. Freire traz a esse grupo o direito de ler, escrever e questionar.

Paulo Freire em suas propostas de ensino elege como ponto de partida o saber da

educação, baseado na sua vivência e seu conhecimento de mundo, evidenciando assim que existem várias formas de saberes. Freire (1992), afirma que:

Se não é possível defender uma prática educativa que se contente em girar em torno do "senso comum", também não é possível aceitar a prática educativa que, zerando o "saber de experiência feito", parta do conhecimento sistemático do(a) educador(a). (FREIRE, p. 30 e 31).

Anular o saber adquirido não deve ser a forma pela qual a educação deve fluir, porque se assim for, não é possível também excluir o saber e a experiência do educador. Desse modo, a educação tem de ser feita a partir dos saberes e conhecimentos já existentes.

Na conjuntura existente, mesmo tendo o MOBREAL surge outras modalidades de ensino. Na década de 70 entra em cena o Ensino Supletivo “[...], em 1971, reforça a ideia de que a estrutura da EJA começa a depender de uma política pública que assegure condições de sua oferta”, que veio com o objetivo de complementar a escolarização do grupo de analfabetos, mas também veio com o intuito de disseminar as ideias do governo que dirigia o país naquele momento.

Com o fim da ditadura militar em 1984 as portas para a educação começaram a se abrir e a modalidade de ensino EJA (Educação de Jovens e Adultos) passa por uma nova configuração. Nessa época, em 1988 nasce o programa de erradicação do analfabetismo em 10 anos e quem estava à frente desses movimentos era a Fundação Educar, a qual tinha como objetivo a reunião com órgãos, instituições e esferas políticas das quais desenvolviam estudos nas áreas da EJA, para levarem essas propostas ao Ano Internacional da Alfabetização, evento organizado pela UNESCO que aconteceria em 1990

A Fundação Educar era a principal responsável pela coordenação da execução desta tarefa, levando-a, juntamente com o MEC, em 1989, a convocar uma comissão composta por especialistas que desenvolveram, ou vinham desenvolvendo trabalhos/pesquisas no campo da EJA, para que discutissem a preparação do Ano Internacional da Alfabetização, definido para 1990 pela UNESCO. (MACHADO, 2008, p.2)

O evento aconteceria em 1990, mas o programa teve rápida duração e não chegou a participar do Ano Internacional da Alfabetização. Por questões de cunho político fez com que o projeto não fosse adiante e na década de 1990 o presidente Collor pôs fim a Fundação Educar, agora passa a ser responsabilidade dos Municípios a modalidade EJA.

Nesse mesmo período, o governo Collor tenta criar o PNAC (Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania), que tinha por objetivo erradicar o analfabetismo em 5 anos,

Ao lançar este programa de erradicação de 70% do analfabetismo, ou seja, 12.433.840 pessoas sendo alfabetizadas, o governo cria nova Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, composta de diversas organizações e "personalidades de notório conhecimento em programas de alfabetização". Meses depois do lançamento do PNAC verificou-se uma completa desvinculação do Programa com a Comissão criada por ele, pois vários recursos eram liberados para diversas instituições e empresas que muitas vezes não tinham nenhuma preocupação na área de alfabetização. (MACHADO, 2008, p. 3)

O índice de analfabetismo era bastante elevado e o PNAC foi criado para dar fim a esse índice, porém o prazo era curto e devido aos problemas políticos e a destinação errônea do dinheiro levou ao fim do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.

Com essas sequências de erros cometidos em relação a EJA o programa estava perdendo seu espaço e importância, porém com a saída de Collor da presidência e posse de Itamar Franco, o qual em seu discurso trouxe a EJA como algo importante e não sendo apenas mais um programa.

[...] prova disto é uma nova composição na Comissão Nacional com educadores que coordenaram os debates desta temática, em torno do Plano Decenal de Educação para Todos -1993/2003, ao mesmo tempo em que já vinham realizando discussões para o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). É deste esforço, em 1994, que nasce o documento: Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, [...] (MACHADO, 2008, p. 4)

Foi um importante passo para a EJA os programas desenvolvidos, e ter conseguido o documento de Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos foi um grande avanço. O programa EJA surge e concomitantemente o Programa Alfabetização Solidária que tinha como proposta a redução dos níveis de analfabetismos dando ênfase ao grupo de adolescentes e jovens.

O programa de Alfabetização Solidária foi criado pelo Conselho da Comunidade Solidária em janeiro de 1997, com o objetivo de reduzir os índices de analfabetismos entre Jovens e Adultos no País, principalmente na faixa etária de 12 a 18 anos, e desencadear a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. Em novembro de 1998, foi criada a Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária, uma organização não governamental sem fins lucrativos e de utilidade pública, com estatuto próprio, que passou a ser responsável pela execução do Programa. (DAVID e FURLANETTE, 2017, p. 4)

O Programa, após um ano da sua fundação, ganha uma associação sem fim lucrativos, e esta passa a dirigir o Programa de Alfabetização Solidária.

Em 2008 a EJA passa a fazer parte das Leis das Diretrizes e Bases da Educação LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 9.394/1996, e ficou reconhecida como de Direito

Público. Na atualidade o programa que vigora é a EJA, na qual se divide em duas modalidades de ensino – ensino fundamental e ensino médio.

A EJA é uma modalidade de ensino expressa na LDB no capítulo II, na seção V. O artigo 37 diz: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Deste modo ela vem a estimular e dar espaço para que adultos/jovens trabalhadores possam reingressar no campo do estudo podendo assim conquistar uma melhor especialização e espaço no mercado de trabalho.

Conforme descreve Arroyo (2006, p. 22), os alunos dessa modalidade.

são jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos. Normalmente nos cursos de Pedagogia o conhecimento dos educandos não entra. [...]. Temos mais carga horária para discutir e estudar conteúdos, métodos, currículos, gestão, supervisão, do que para discutir e estudar a história e as vivências [...] concretas da condição de jovens e adultos populares trabalhadores [, neste caso,] as lacunas são ainda maiores.

As pessoas que compõe a modalidade EJA possuem uma trajetória de vida que não pode ser deixada a par quando se trata da educação. Tratam-se de pessoas com saberes e lutas diversas, que buscam de algum modo sanar o seu atraso educacional, todavia essa modalidade é mal vista, e geralmente são dados a estes significados de pessoas que não querem nada, que não obtiveram uma educação no tempo certo por falta de querer, entre outras sinônimos, assim como é visto como um peso para a sociedade e para o governo.

Em relação ao ensino é importante que os conteúdos apresentados levem em conta a realidade do educando, tanto nas escolas urbanas como nas rurais. Pois é sabido que o campo sofreu descaso e teve muitas perdas no que se refere a direitos não utilizados, por falta de políticas educacionais sérias. Muitas pessoas foram privadas de aprofundar seus conhecimentos por não terem acesso à escola. A educação deve ser pensada e estruturada para ir de encontro à necessidade e a realidade vivida de cada povo. Como afirma Freire: ‘Isto significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os "saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola’. (FREIRE, 1992, p. 31)

Nesse sentido a educação do campo deve considerar todos os saberes que o camponês traz consigo e a partir desse saber dar continuidade a construção e

aprimoramento do saber. Desconsiderar o saber que cada um traz consigo é como apagar a história de um povo e introduzir uma nova cultura. Cabe destacar o pensamento de Silva que diz:

[...], os professores devem vincular e aumentar as experiências que os alunos vivenciam em sala de aula, por meio de novos saberes e práticas pedagógicas alfabetizadoras, dando oportunidade a eles de ler e escrever com propriedade, fazendo uso desses conhecimentos com autonomia, tanto em suas atividades em sala de aula quanto nas relações sociais, para que futuramente alcancem a emancipação e transformação como cidadãos. (SILVA, 2014, p. 3)

Mais do que ensinar a ler e a escrever o educador deve direcionar os educandos a serem autores de sua própria história, devem instaurar nestes a autonomia sobre suas escolhas, de modo que posso exercer seu papel na sociedade. Um ser provido de saberes apto a conviver na sociedade letrada.

CAPÍTULO II - AS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A TEMÁTICA DA ALFABETIZAÇÃO.

Após o surgimento da EJA e seus encaminhamentos emerge um novo programa, o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), o qual foi proposto a partir do I ENERA (Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária), no ano de 1997 e criado em 16 de abril de 1998. Nesse Encontro foram comemorados os dez anos do Setor de Educação do MST (Movimento dos trabalhadores Rurais sem Terra). Segundo Lopes (2015):

Dentre os movimentos que se articularam, merece um destaque especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), fundado na década de 1980. O MST logo percebeu que apenas a ocupação de terras era insuficiente para alcançar seus ideais. Era necessário conhecimento para a continuidade e ampliação de suas lutas, tanto de conhecimento técnico para o manejo da terra, como de conhecimentos teóricos para saber ler a conjuntura, a política, para entender a sociedade. Era preciso embasamento para que sua luta alcançasse novas fronteiras. A educação, então, em suas várias formas, tornou-se primordial para o MST. (FREITAS, 2011) - (LOPES, 2015, p. 04)

Nessa época as manifestações em favor de mudanças políticas para o campo já haviam ganhado expressividade, fossem elas nas questões de trabalho, agrárias ou educacionais; de certo que os movimentos sociais foram ganhando força e visibilidade na luta pela a terra e educação. O PRONERA surge como uma política de força e marco histórico nas conquistas dos povos do campo.

Tendo em vista o pensamento de Santos e Silva (2016, p. 3)

Os ruralistas não estavam preocupados com a qualidade de vida dos sujeitos do campo, pelo contrário, estavam preocupados em manter a suposta ordem social, uma vez que o êxodo rural já era bastante evidente neste momento. O ruralismo pedagógico teve o apoio da elite dominante, pois a ida do homem do campo para a cidade iria gerar primeiramente o esvaziamento do campo fazendo com que as relações pautadas no patriarcalismo se enfraquecessem seguindo do aumento dos problemas sociais. No quesito currículo das escolas os ruralistas pensaram em conteúdo que ajudassem no entendimento da agricultura, da pecuária e de outros assuntos necessários do cotidiano no campo.

Nesse período o êxodo rural já era bastante claro, e este acontecia devido a modernização do campo. Todavia as autoridades mantinham sobre esses povos a preocupação apenas de mantê-los em seu devido espaço para que não viesse arruinar a estrutura social estabelecida. O PRONERA surge para pôr fim ao modelo padrão existente

de sociedade e reafirmar a necessidade e importância de se ter no campo um espaço educacional que supra as necessidades do povo camponês.

O PRONERA passa a ser então uma prática educativa contra hegemônica que vai contra uma lógica dicotômica que diz que uns nascem para o trabalho manual enquanto outros nascem para o trabalho intelectual; torna-se um instrumento de resistência. Mais que permanência e acesso à educação, o PRONERA em todos os seus anos e ações busca assegurar e promover a expansão de direitos representa para os movimentos sociais do campo um instrumento de luta em prol da conquista da terra, ao território a produção e manutenção da vida; [...]. (SANTOS E SILVA, 2016, p. 5)

A resistência foi o modo pelo qual o campesinato encontrou para quebrar os paradigmas estabelecidos de tornar possível a igualdade no que diz respeito ao direito à educação, saúde, acessibilidade, etc. O PRONERA, assim como outros programas já citados, tem por objetivo por fim nessa divisão de que quem pertence à zona rural deva exercer o trabalho manual, sendo privado do trabalho intelectual. É importante destacar que a educação do campo venha:

Fortalecer a educação nas áreas de reforma agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (Brasil, INCRA. 2004 p. 17)

Uma educação para o campo tem de ser pensada e elaborada a partir da realidade de forma a promover a valorização dos saberes e conhecimentos atrelados ao educando. Métodos, linguagem, estruturação dos conteúdos devem contribuir com o crescimento e aperfeiçoamento das técnicas de trabalho, somando assim com boas ações homem/natureza.

É preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu "aqui" e o seu "agora" são quase sempre o "lá" do educando, [...]. No mínimo, tem de levar em consideração a existência do "aqui" do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chega lá, partindo de lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os "saberes de experiência feitos" com que os educandos chegam à escola. (FREIRE, 1992, p. 31)

Compreendendo essa necessidade de o educador considerar o saber do educando foi que se promoveu uma formação de modo que valorizasse esses ideais. Para início do programa era necessário que os educadores tivessem uma "formação" adequada e para que isso acontecesse o ponto de partida se deu com processo de alfabetização e formação

destes. Dado primeiro passo o programa se expandiu para os demais níveis de ensino, anos finais do ensino fundamental e médio.

O Programa começou com alfabetização e formação de educadores assentados; depois, evoluiu para oferta dos anos finais dos ensinos fundamental e médio para os jovens e adultos que se alfabetizavam; na sequência, passou a incorporar parte das demandas da oferta de cursos técnicos profissionalizantes e superiores para os trabalhadores rurais assentados. Durante todo o processo de seu desenvolvimento, o Pronera contou com a experiência e com os princípios formativos dos Movimentos sociais e sindicais, sendo marcantes as contribuições destes para o êxito do Programa. Foi essa participação que permitiu acolher uma rica diversidade de práticas e contribuir para o avanço e a expansão da Educação do Campo no País. (MOLINA, 2014, p. 229)

O Pronera foi um programa que surgiu e teve continuidade graças ao apoio que obteve na sua implementação e com isso ganhou força e base sustentável vindo a ser considerado um grande avanço na Educação do Campo. Muitas foram as conquistas educacionais obtidas mediante o programa. Segundo dados apresentados por Molina (2014)

Ao longo desses 15 anos, desde sua criação, cerca de 200 mil trabalhadores rurais se escolarizaram nos diferentes níveis de ensino: da alfabetização à conclusão dos ensinos fundamental e médio, aos cursos técnicos e profissionalizantes e aos cursos superiores. São mais de 60 universidades parceiras e mais de 200 convênios firmados neste período. (MOLINA, 2014, p. 230)

O número de pessoas beneficiadas de forma direta e indireta é bastante elevado, visto que este programa teve seu início na formação do educador do campo e se estendeu a outros programas, como o PROCAMPO, que possibilitou a criação de um curso superior que valorizasse a educação do campo e suas particularidades.

As experiências acumuladas na execução de cursos de formação de educadores do campo, sejam os cursos normal de nível médio, e, especialmente, os de Pedagogia da Terra e de Licenciatura, apoiados pelo Pronera, e executados em parceria com os movimentos sociais, foram muito importantes para a elaboração das Diretrizes do Procampo. O acúmulo teórico prático proporcionado pela experiência anterior destes cursos de formação de educadores do campo, com os êxitos e dificuldades por eles vivenciados, serviu de lastro para as universidades que se dispuseram a participar da nova proposta de formação representada pela Licenciatura em Educação do Campo. (MOLINA, 2014, p. 236)

O PRONERA se tornou a porta para a criação de novos programas, visto que esse acumulava em seu currículo tanto questões teórica e prática como também questões

assertivas ou não dentro do processo. É importante destacar que por meio das reivindicações e buscas dos povos do campo alcançou-se políticas públicas como o

Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Estas políticas representam a capacidade de articulação dos movimentos sociais e apontam a crescente necessidade de garantir projetos populares para o campo, cuja organização tenha como referência a cultura e o trabalho dos grupos sociais. (SANTOS E SILVA, 2016, p. 137)

Haja visto do que já fora dito, vale destacar que a valorização da cultura e trabalho do campo é o caminho pelo qual se deve seguir de modo a criar políticas, pois foi elevando e valorizando esses princípios que programas têm sido criados e surtido efeito nos âmbitos educacional e social. Trazendo para o campo histórico em 1998 foi realizada a I CNEC (Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo) a qual tinha uma exigência de política pública que viesse dar suporte e garantir que os educadores do campo tivessem sua formação específica, porém esse pedido ‘vai se consolidar como uma das prioridades requeridas pelo Movimento, ao término da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, cujo lema era exatamente “Por Um Sistema Público de Educação do Campo” (grifo do autor)’. (Molina, 2014, p. 237).

A partir desse momento é que surge o PROCAMPO como uma política de formação de educadores, que foi conquistada por meio do Movimento de Educação do Campo via demandas que eram levadas ao Estado, e este por sua vez se viu pressionado.

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - Procampo foi criado em 2007, através do Ministério da Educação, pela iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. Ele surge por meio de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior e objetiva viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, a fim de promover a formação de educadores/as, por área de conhecimento, para atuarem junto às escolas do campo na educação básica. (SANTOS e SILVA, 2016, 140)

Agora a vertente defendida não é apenas a formação dos educadores, é também a de que esses educadores tenham sua formação por área específica, para que assim possam atuar nas escolas do campo. O PROCAMPO vem para que haja o debate de forma coesa em torno das questões educacionais, dando ênfase aos educadores em suas trajetórias, memórias, identidades que por muito tempo não eram dadas a devida atenção.

O Procampo reconhece e defende a necessidade de formação inicial para os educadores/as que atuam nas escolas do campo. Este programa, enquanto política pública, contribui para o debate em torno das questões educacionais que devem ser, com seriedade, amplamente discutidas pelo governo brasileiro. Como verificado na história do país, a política educacional, até então destinada ao campo, considerou tal espaço, apenas a extensão da cidade, de modo que, a instituição escolar, os currículos, as histórias, identidades e memórias de educadores/as foram constantemente desconsideradas. (SANTOS e SILVA, 2016, 140)

Com o PROCAMPO foi possível a busca de se ter um curso superior nas universidades destinada a formação com suas especificidades ao povo do campo. As experiências-piloto das política pública de Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoC) teve início, em 2007, desenvolvidas pelas Universidades Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), mediante a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

A Secad/MEC criou, então, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo). A proposta visava estimular nas universidades públicas a criação de projetos de ensino, pesquisa e extensão no âmbito da formação de educadores para atuação com as populações que trabalham e vivem no e do campo. (MOLINA e SÁ, 2011, p. 19-20).

Com o PROCAMPO e a conquista das LEdoCs funcionado viu-se a necessidade da criação de uma nova esfera para que os projetos e políticas pudessem se concretizar, para isso foi criado o PRONACAMPO que veio propiciar de forma técnica e financeira as políticas públicas do campo.

Por fim, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Criado pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, foi lançado pela presidente Dilma Rousseff, em março de 2012, tendo como propósito, oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo. (SANTOS e SILVA, 2016, p. 141)

As experiências formativas dos trabalhadores rurais na luta pela terra e pela educação, trouxeram um acúmulo de forças que levaram à implementação do curso. As LEdoCs vieram por meio da luta dos trabalhadores, em especial, o Movimento dos Trabalhadores Rurais (MST) e conquistaram mais de 42 cursos permanentes e várias vagas em concursos públicos. De acordo com Molina (2017, p. 589)

A partir das experiências-piloto, em 2008 e 2009, o MEC lançou editais para que mais universidades também pudessem ofertar a Licenciatura, porém como projeto especial de turmas únicas. Em 2012, a partir da pressão dos movimentos sociais do campo, foram conquistados 42 cursos permanentes dessa nova graduação em todas as regiões do país. Objetivando garantir a implementação dos cursos, o Ministério da Educação disponibilizou 600 vagas de concurso público de docentes da educação superior e 126 vagas de técnicos como suporte para esse processo.

Essa ampliação tem o propósito de apoiar de forma técnica e financeira a efetivação do PRONACAMPO “*devendo atender Escolas do Campo e Quilombolas, a partir de quatro eixos de ação: 1. Gestão e Práticas Pedagógicas; 2. Formação de Educadores; 3. Educação Profissional e Tecnológica; e 4. Infraestrutura*” (MOLINA, 2015, p. 147).

Embora bem aquém da demanda existente, o Pronacampo estabelece uma meta ambiciosa para três anos: formar 45 mil educadores do campo, quantitativo que deveria ser distribuído entre três estratégias de formação que ocorreriam simultaneamente: os próprios cursos do Procampo; os cursos desenvolvidos através da Plataforma Freire via Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, e a terceira via mais problemática, através da Educação a Distância, via Universidade Aberta do Brasil UAB. Alvo de profundas e pertinentes críticas do Movimento da Educação do Campo, esta última estratégia não foi ainda iniciada, não sendo, porém o caso da oferta da formação de educadores do campo via Parfor, cujo crescimento tem sido expressivo. Já existem pesquisas (BITTENCOURT, 2013) que analisam a inadequação destes cursos aos educadores do campo, não sendo incorporadas em seu currículo as especificidades da formação de educadores que trabalharão com os camponeses. (MOLINA, 2015, p. 152)

Os debates que concretizaram as Ledocs também trouxeram políticas públicas específicas para a garantia da educação escolar dos camponeses. Tais políticas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que foi berço das primeiras experiências de formação de educadores do campo com a Pedagogia da Terra. (MOLINA, 2017).

Vale destacar que a projeção das LEDOCS foi criada por uma determinada classe quebrando o paradigma da neutralidade da produção de conhecimento científico. As Ledocs foram planejadas considerando uma luta de classes do povo brasileiro que defende a educação como um direito de todos. Para tanto, o grande precursor desta modalidade de ensino foi o MST, a partir da necessidade de terem um ensino que os valorizassem e abarcassem sua história, os mesmos buscaram um ensino específico. Para Caldart (2000, p. 239):

O MST assumiu a tarefa de garantir escola para os sem-terra pressionado pelas circunstâncias de uma luta feita *em família*, e que tinha como um de seus

objetivos exatamente a reconstrução de comunidades no campo, com todas as dimensões da vida social que isto envolve, incluindo a presença das escolas. [...], a produção de novos seres humanos, tornou-se um objetivo tão importante quanto a conquista da terra, e exigente de integralidade e de perspectiva histórica.

Tendo por objetivo de luta um espaço para a educação que fosse além da estrutura física, que valorizasse a formação humana e que pedagogicamente se diferenciasse das propostas pedagógicas estabelecidas no ensino. Indo de encontro com as ideias de Paulo Freire (2014, p.116, grifo do autor) onde o mesmo afirma que “a educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”. Assim sendo, o conhecimento não deve partir do educando para o educador, nem tampouco o oposto, mas deve partir de ambos, de modo a trocar experiências, ideias, anseios e buscar uma pedagogia que os enalteça por igual. Para tal fim, a educação do campo busca formar educadores que possam vincular seus conhecimentos com os acontecimentos em torno da escola e que consigam incluir nos processos educativos aquilo que acontece ao redor da mesma.

Nesta perspectiva, o curso de Licenciatura em Educação do Campo tem o intuito de

[...] desenvolver um programa de formação para professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas do campo preparando os educadores para uma atuação profissional que, para além da docência, se envolva e dê conta da gestão dos processos educativos que acontecem na escola e em seu entorno. (MEC, 2009, p. 1)

O educador do campo não deve se prender à sala de aula nem tampouco aos livros didáticos. O mesmo deve se ater à realidade de seus alunos e suas necessidades para então, trazê-las para a sala de aula e concomitantemente trabalhar a relação dos conteúdos propostos com a comunidade local. Para Molina e Rocha (2014, p. 227, grifo do autor):

[...] a formação de educadores do campo não cabe em uma perspectiva tradicional, visto que o mesmo deverá necessariamente organizar suas práticas no sentido de promover rupturas, estranhar o que aparece como natural e legal, fazer perguntas, investigar, problematizar a realidade e propor e promover, junto com seus educandos, intervenções nessa realidade. O educador do campo precisa ter a compreensão da dimensão do seu papel na construção de alternativas de organização do trabalho escolar, que ajudem a promover essas transformações na lógica tradicional de funcionamento da escola. [...] Enfim, a formação deve contribuir para que o educador seja capaz de propor e implementar as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que hoje atendem a população que trabalha e vive *no e do* campo.

O educador do campo deve propor uma educação que venha romper a dualidade “escola-comunidade”. Deve então, propor um ensino que vá além dos muros da escola para que os camponeses os vejam sentido no ensino que estão lhe oferecendo, para que eles entendam o porquê de estarem estudando conteúdo x ou y . O curso de licenciatura em Educação do Campo, segundo Tafarel e Molina, (2012, p. 576) afirma que

Tanto o Pronera quanto a Residência Agrária e as licenciaturas em Educação do Campo orientam as ações formativas nos cursos que se desenvolvem com base em uma perspectiva crítica de educação, a qual não admite uma concepção de educação apartada de um projeto de ser humano e de sociedade que se almeja construir

Um dos focos do Pronera e da licenciatura em Educação do Campo é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). No campo brasileiro a EJA tem como desafio “instrumentalizar/armar os trabalhadores para que eles possam estabelecer ligações entre as várias áreas do conhecimento e sua relação com a luta de classes”. (ARAUJO, 2012, p. 257)

A EJA não busca apenas qualificar para o mercado de trabalho, mas também elevação cultural e qualificação de consciência. A mesma vai além da alfabetização, mesmo sendo essa a condição fundamental nessa modalidade de ensino. (ARAUJO, 2012, p. 258)

Um educador para atuar na Educação de Jovens e Adultos deve saber relacionar as condições dos estudantes para realizarem as atividades, reinventarem suas metodologias, apartarem o ensino tradicional do que é proposto na educação do campo. Os educadores devem procurar trazer a educação popular para sala de aula para que os estudantes sintam/vejam sentido no ensino, na perspectiva de sua vida e seu trabalho. Então, para que os trabalhadores compreendam que o ensino oferecido a eles vai além da preparação para o mercado de trabalho, mas, que também se trata de formação humana. Frente a isso, Freitas (2012, p. 342) afirma que:

Uma intensa experimentação não dogmática está em curso na prática dos educadores do campo, baseada na necessidade de ligar a escola com o trabalho, ou seja, com a vida e com o trabalho produtivo; na necessidade de garantir o acesso ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade e fartamente negado à classe trabalhadora ao longo do desenvolvimento do capitalismo; na necessidade de que a classe trabalhadora se constitua como classe organizada e com capacidade para se auto-organizar e cumprir suas tarefas históricas; e na necessidade de um grande domínio de seu tempo atual, suas culturas, suas histórias e das contradições sociais nas quais se vê inevitavelmente envolvida.

Porque, para o Pronera os sujeitos do campo tinham que serem vistos como portadores de conhecimento, e não somente como objeto de pesquisa. E, como portadores de conhecimento, a Licenciatura em Educação do Campo busca articular intrinsecamente entre educação e a realidade específica das populações do campo. A relação Escola/Comunidade (proposta nos currículos do referido curso) tem como intencionalidade a construção de saberes, tendo como objetivo uma orientação pela lógica de articulação teoria/prática. Ainda sobre as LEdoCs Molina e Rocha (2014, p. 244) afirma que:

As reivindicações dos movimentos sociais quanto às políticas e práticas de formação docente priorizam a formação humana dos educadores do campo, para se colocar como agente participativo na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o país, que afirme o lugar do campo nesse novo projeto.

Ainda no contexto de formação de educadores do campo, Molina e Rocha (2014, p. 245) reafirma que:

No contexto de proposições, tensões e realizações, a formação de educadores do campo tem se constituído em um conjunto de desafios e também de possibilidades. A princípio tem o compromisso de buscar caminhos para superar a tradição histórica da formação docente no que diz respeito à manutenção de dicotomias: teoria e prática, ênfase na técnica ou na formação geral, formação ampla ou formação específica, formar o professor ou o educador social, dentre outros. Focalizar a atenção na vinculação entre escola, campo e sociedade articulados em um paradigma voltado para a valorização da produção e reprodução da vida no campo, na perspectiva camponesa, em oposição ao agronegócio, vem se constituindo como um caminho que permite articular a escola e a materialidade concreta da luta pela terra e por direitos, empreendida pelos povos do campo.

Uma visão da Educação do Campo é articular com os camponeses a riqueza que há no campo e o as possibilidades que há. Um objetivo é mostrar aos camponeses que os mesmos não precisam sair do campo para “obterem sucesso profissional” ou terem condições melhores de vida. A educação do campo vai contra o agronegócio, dando o devido valor aos pequenos agricultores e valorizando seu meio social.

O curso de Educação do Campo por ter uma preocupação com o educando visa uma proposta que consiga articular o espaço da Universidade com a realidade rural. Nessa perspectiva o curso é dividido em Tempo Escola e Tempo Comunidade. Como afirma Antunes Rocha *et all* (2011, p. 25 – grifo do autor)

A organização em *Tempo Escola/Tempo Comunidade* trouxe desafios novos para a equipe de educadores. Não era um curso presencial, não era à distância. O conceito de *mediação pedagógica* emergiu como possibilidade para compreender a troca de informações.

A mediação pedagógica usa o Guia do Tempo Comunidade o qual é fundamental para a compreensão e organização dos conteúdos dentro e fora da sala de aula, o autoconhecimento e a vivência em grupo, teoria e prática, organização, entre outros temas.

CAPÍTULO III – A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, ARTES E MÚSICA – UFT/TOCANTINÓPOLIS - E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

A Universidade Federal do Tocantins foi criada no ano de 2000, mas sua atuação só iniciou em 2003, com a transferência dos cursos de graduação da Universidade do Tocantins (UNITINS) para a nova instituição. Essa instituição foi fundada pensando na realidade da região, de modo a conduzir uma formação de qualidade, mas que preze pela diferença multicultural dos grupos que compõe o corpo discente. Segundo o site da Universidade Federal do Tocantins:

Instituída pela [Lei 10.032](#), de 23 de outubro de 2000, a Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) é uma entidade pública vinculada ao Ministério da Educação destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente (Artigo 207 da [Constituição Federal](#)). (UFT, 2020).

A UFT possui sete campi distribuído no Estado, sendo de fundamental importância para o mesmo no que se refere a educação e contribuição nas questões socioculturais. Pelo fato de o Tocantins ser um estado de múltiplos povos a universidade preza por essa heterogeneidade, buscando oferecer uma educação que abarque a todos sem detrimento de outro.

A universidade tem como missão *“Produzir e difundir conhecimentos visando à formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia”* e, como visão estratégica *“Consolidar a UFT como um espaço de expressão democrática e cultural, reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional”*. (UFT, 2016, p. 10). Para consolidar e efetuar o que propõe a missão e visão estratégica a universidade valoriza alguns pontos, como por exemplo o estímulo à produção de conhecimento, formação profissional, a busca permanente em aperfeiçoamento cultural e profissional, dentre outros aspectos.

A princípio o campus de Tocantinópolis contava com duas graduações: Pedagogia e Ciências Sociais; contudo com a necessidade de expansão de cursos surgem duas novas modalidades de ensino: Educação Física e Educação do Campo. Esta segunda é o campo de pesquisa deste trabalho. Cabe aqui trazer como esse curso foi pensando e quais as suas propostas para a formação do educador. Em específico, de como o PPC do curso trata da

modalidade EJA em todo o processo de formação.

O PPC do curso de Educação do Campo foi elaborado por professores que atuam na educação do campo, ao pensarem na elaboração esses professores apreenderam que a formação do aluno deve ter como base a educação formal e acadêmica. É importante salientar que ao proporem a criação do curso de Educação do Campo teria objetivo comum em todo o território Nacional:

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo têm como objeto a escola de Educação Básica, com ênfase na construção da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuar na gestão de processos educativos escolares e na gestão de processos educativos comunitários. (MOLINA, 2015, p. 152)

Formar educadores para atuarem na Educação Básica é um desses objetivos, mas também os capacitar para outras atividades pedagógicas essenciais. Através do curso de Educação do Campo seria possível aproximar a realidade dos povos do campo que aqui habita com o ensino, visto que mesmo que a UFT traga nas suas propostas o engajamento dos povos e etnias que aqui residem, ainda assim não é possível abranger e sanar todas as necessidades de ensino, desse modo o curso de Educação do Campo veio para tomar essa realidade e modificá-la de forma a contribuir com o crescimento do campus, da cidade e seus arredores.

A criação da Licenciatura em Educação do Campo com Habilitação em Artes e Música na Universidade Federal do Tocantins possibilitou a entrada de estudantes do campo, das terras indígenas, das terras quilombolas, das cidades, povoados e vilas rurais típicos da região do Bico do Papagaio, como também a entrada de docentes com trajetórias profissionais ligadas aos movimentos sociais e à pedagogia libertadora de Paulo Freire. (OLIVEIRA *et al*, 2019, p. 85)

Mais que o camponês, o curso de Educação do Campo veio para intermediar o ingresso de outros povos e etnias ao universo do curso superior. O que antes parecia ser algo impossível e fora da realidade dos diferentes povos que aqui residem, tornou-se possível com uma realidade promissora. Vale destacar o que o próprio PPC aborda em relação ao número de pessoas que residem no campo/zona rural:

Segundo dados do IBGE /2010, existem 29.852.986 milhões de pessoas vivendo no campo, o que representa 15.65% da população. No Tocantins 293.212 mil, ou seja, 21,19% da população, percentual maior que a média nacional que é de 15.65%. No que se refere a escolaridade, enquanto na zona urbana a população de 15 anos ou mais representa uma escolaridade média de 7,3, anos, na zona rural esta média corresponde a 4 anos. Esta situação requer,

além de política de expansão de rede de escolas públicas que ofertem todas as etapas da educação básica no campo, a correspondente oferta de trabalho docente com formação adequada. (UFT, 2016, p. 17)

O índice de pessoas que ainda residem no campo é número considerável e em se tratando da realidade local esse número ainda é maior. A necessidade de uma educação pensada a partir desses grupos é recorrente, e espera-se que seja estabelecido uma relação de proximidade de modo a entender o modo de vida e poder somar com os mesmos.

Em busca de aperfeiçoamento na área:

A Universidade Federal do Tocantins – UFT, ao considerar as questões relativas à educação do campo e a situação desigual a que a população do campo historicamente tem sido submetida, participou de edital para formação de professores do campo: escola ativa e Projovem Saberes da Terra para os profissionais com atuação em educação do campo, em consonância às necessidades culturais, aos direitos sociais e à formação integral das crianças, jovens e adultos do campo – agricultores familiares, ribeirinhos, extrativistas, pescadores artesanais, assentados e reassentados da reforma agrária, acampados, quilombolas, indígenas, dentre outros. (UFT, 2016, p. 18)

O programa Projovem Saberes da Terra (Programa Nacional de Inclusão de Jovens) é um programa educacional destinados a jovens agricultores familiares que tenham entre 18 e 29 anos, que por motivos diversos, não puderam frequentar a escola e participar do processo de escolarização, a fim de que estes possam ter a oportunidade de voltar as salas de aula para ter uma formação social.

[...] a criação do Programa Saberes da Terra, cujo objetivo é garantir a educação dos jovens e adultos do campo através da rede pública de ensino e com uma organização curricular que respeite as especificidades do campo; e a construção de um Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo. (UFT, 2016, p. 29)

A conquista do direito a uma educação pensada para pessoas que tem/tiveram atraso idade série já é um grande marco, e destacar as especificidades da realidade do educando é ainda mais motivadora. Essas conquistas só foram possíveis mediante os movimentos sociais, assim como o Projovem Saberes da Terra, a EJA ganhou espaço e visibilidade na educação camponês, segundo Entrevistado 1:

Para mim EJA é uma modalidade educacional voltada para jovens, adultos e idosos que, por diferentes motivos, não conseguiram concluir as suas escolarizações nos diferentes segmentos da Educação Básica. Além disso, a EJA é uma forma de permitir a esse educando exercer o seu direito à educação, ao respeitar as suas experiências, saberes e conhecimentos construídos ao longo de suas vidas. (Entrevistado 1 – Professor da UFT – Tocantinópolis).

Compreender que se trata mais do que um sujeito em formação, é entender que se trata de um indivíduo que traz consigo uma história, uma vivência, um saber, que no processo de escolarização não pode/deve ser desvinculado. É importante desse modo destacar que:

A base fundamental de sustentação da Educação do Campo é que o território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; de novas relações entre o rural e o urbano. São relações que revelam vários tipos e formas de ocupação do espaço no campo brasileiro e no Estado do Tocantins. (UFT, 2016, p.21)

Não é possível observar o campo apenas como o local de cultivo e colheita, onde sua finalidade se limita a produção agrícola. O campo vai além das perspectivas que se tem sobre ele, trata-se de um local onde há a interação do homem com a natureza e dos homens entre si. Para isso a Licenciatura em Educação do Campo tem por objetivo:

[...] promover uma educação, formação e profissionalização alternativa mais apropriada à realidade do campo, de modo a incentivar a permanência do jovem na sua própria região, criando alternativas de trabalho e renda. O ensino no campo, tradicionalmente, não contempla as especificidades e necessidades da população que vive no meio rural. (UFT, 2016, p. 31)

Um problema recorrente são os conteúdos e educação não condizerem com o grupo de aprendiz. Desse modo, é difícil a compreensão e assimilação do conteúdo visto, e durante as aulas acabam sendo apresentados conteúdos condizentes com os alunos da zona urbana o que diverge da vivência cotidiana. Com uma educação pensada e preparada faz com que tenha a permanência dessas pessoas em sua comunidade diminuindo assim o êxodo rural e a valorização da cultura.

Na atualidade, é necessário resguardar as populações rurais nas comunidades que habitam e trabalham, oferecendo ações sociais, qualidade de vida e cidadania, assim como orientações corretas quanto ao processo produtivo. Assim sendo, estas comunidades poderão permanecer nestes lugares contribuindo desta forma com a redução do êxodo rural, prática ainda constante no espaço amazônico como um todo; bem como oportunizar uma reflexão não distanciada de suas relações de produção econômica e de suas identidades socioculturais. (UFT, 2016, p.33)

O Curso de Educação do Campo vem com essa proposta de implementar melhorias nas relações da universidade com a comunidade, estreitando assim os laços existentes, preocupada na formação de um profissional que conheça da vida no campo,

que saiba articular seus planos de aula com base no que viu e aplicou durante a sua formação.

Essa nova modalidade de graduação, que nasce a partir da luta dos movimentos sociais do campo para conquistar uma política específica de formação de educadores para atuar nas escolas do território rural, tem, exatamente, como maior intencionalidade, a perspectiva de formar um docente capaz de promover um profundo vínculo entre as tarefas específicas da escola e as demandas da comunidade durante sua realização.

É importante ressaltar a forma como é vista a formação do Educador e sua relação com a EJA pelos educandos do Curso de Educação do Campo.

O curso de educação do campo sempre buscou nos mostrar a influência da teoria de Paulo Freire, esta modalidade nos fez enxergar de modo diferente de como deve se trabalhar com esta modalidade de ensino, pois neste caso sempre devemos ver a realidade do aluno da EJA, onde ele está inserido para assim podermos pensar numa metodologia que possa realmente ajudar no processo de aprendizagem dos mesmos. (Entrevistada 2, Egressa do curso, janeiro 2020)

As influências freirianas são bastantes visíveis e segue como normas formativas dos educadores, haja visto que Paulo Freire é o precursor da educação de adultos, em específico do campo, pensada a partir do local onde se vive. No que se refere à formação desse profissional é esperado que ele seja capaz de: “ (i) *exercer a docência multidisciplinar, a partir da área de conhecimento propostas, a saber: Código e Linguagens; (ii) participar da gestão de processos educativos escolares; (iii) ter atuação pedagógica nas comunidades rurais, para além da prática escolar.* ” (UFT, 2016, p. 33).

Esses três pontos são de fundamental importância para compreender o campo de atuação desse profissional. A multidisciplinaridade é um fator que irá exigir bastante do professor do Campo, e por essa razão, à necessidade de alinhamento entre a realidade vivida e a formação acadêmica. Além de ter habilidades formativas para essas finalidades, com a graduação, esse professor poderá atuar nos “*anos finais do ensino Fundamental e Ensino Médio com foco em Artes-Música e Artes Visuais em consonância com a realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do campo.*” UFT, 2016, p. 34). Aqui está o campo de atuação em sala de aula e suas habilidades de capacitações desenvolvidas no curso, porém, cabe salientar que por se tratar de atuação no Ensino Fundamental e Médio, mesmo que de forma não explícita, essa atuação se dará também na modalidade EJA.

Analisando um pouco mais o projeto do curso visando a modalidade de ensino

EJA, na disciplina de Estágio Supervisionado III a Ementa traz o seguinte destaque em relação ao que serão trabalhados nessa etapa “*Conceitos de prática pedagógica, prática educativa, prática docente, prática social, Educação musical e artística. A multidimensionalidade da ação docente; Seminário Temático: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos*”. (UFT, 2016, p. 63)

Dentro do PPC do Curso não foi verificado nenhuma especificidade para a disciplina ou modalidade EJA. Segundo dados da entrevista “*Até o presente momento, temos apenas a disciplina de “Abordagens Metodológicas na Educação de Jovens e Adultos”, disciplina essa aprovada no último PPC do curso, e que será ministrada pela primeira vez em 2021*”. (Entrevistado 1 – Professor da UFT – Tocantinópolis).

Diante dessa afirmação, constata-se que a primeira turma de egressos do curso não tivera uma formação tão específica para a temática da Educação de Jovens e Adultos. De acordo com Entrevistada 2 (Egressa do curso, Janeiro 2020), no que se refere a EJA: “*Na minha época de graduanda do curso não houve a obrigação de estágio nesta modalidade, mas em uma das etapas do estágio ficava a critério do aluno fazer nesta modalidade, porém ficou a desejar por não ser obrigatório*”. Esta ainda sugeriu que “*O curso deve criar um modulo de estágio obrigatório destinado especificamente a está modalidade*”. (Entrevistada 2, Egressa do curso, janeiro 2020). Sobre a obrigatoriedade de Estágio na modalidade EJA o PPC do curso não diz muito, apenas que: “*Os estágios compreendem desde a educação infantil, séries iniciais e finais da educação básica, ensino médio e educação de jovens se adultos, além dos espaços não-escolares*”. (UFT, 2016, p. 81)

Há que se destacar que o estágio nessa área de ensino é um fator de suma importância e relevância, visto que como já fora apresentado, há grande números de pessoas fora da idade-série que irão ingressar nos estudos via essa modalidade de ensino, em que o educador precisa estar preparado, e para tanto só é possível mediante capacitação. Cabe ainda destacar que o campo de atuação desse profissional é grande e rico em conteúdo, mas é preciso que o tempo destinado a todas as esferas de ensino sejam suficientes a cada etapa da formação, pesquisa, assim como do estágio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa a busca foi de compreender como é tratada a EJA no Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Para isso foi feita uma abordagem do contexto histórico evidenciando como o camponês esteve à margem da sociedade em relação à educação. E que não é de hoje as lutas travadas ao sistema educacional vigente. Muitas foram as pessoas que chegaram a idade adulta sem ter tido a oportunidade de adentrar uma sala de aula, assim também como são muitos os que iniciaram a vida escolar mas precisaram parar os estudos porque a sala de aula não condizia com a vida no campo, os ensinamentos passados desconsideravam o saber do educando.

Todavia, essa questão foi tomando rumo diferente e por meio dos movimentos sociais e das políticas públicas desenvolvidas, o povo camponês teve de volta a oportunidade de sonhar em almejar uma educação digna e dentro da realidade vivenciada. Os processos não foram e não tem sido fáceis, mas o campo alcançou espaços no ensino primário e secundário dos quais deve se orgulhar.

Entretanto se contentar apenas com o ensino médio ou técnico não é o suficiente, os povos do campo almejavam algo maior, desejavam adentrar as portas acadêmicas, e por meio de lutas e projetos conseguiu-se a criação do Curso de Educação do Campo, um curso voltado e pensado na integração de camponeses, indígenas e demais etnias que vivem no campo.

O processo para chegar ao curso superior foi de uma trajetória longa e acompanhada de muitas lutas e resistência. O MST é uma referência no que se refere à busca por uma educação justa e de qualidade e foi através desse e de outros movimentos que os programas como: PRONERA, PROCAMPO, PRONACAMPO, EJA, entre outros, ganharam espaço e credibilidade no meio educacional por constante busca de melhorias. Esses programas tem aprimorado suas ideias de atuação e tem sido promissora a sua funcionalidade.

Através desses processos a educação pensada para o campo ganhou visibilidade, e por meio de projetos pilotos foi possível a criação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. É importante ressaltar que se trata de um curso novo com uma proposta de ensino diferenciada e autêntica que vem sendo aprimorada. Porém é um curso que tem ganhado forças para permanecer nas Universidades.

No Campus de Tocantinópolis o Curso de Educação do Campo com habilitação em Artes e Música foi criado e pensado tendo como referência a realidade dos povos e etnias que aqui residem. Pode-se avaliar como um curso que quebra paradigmas, tendo em vista que ele se divide em Tempo Universidade e Tempo Comunidade, e veio somar com a valorização dos saberes e cultura local.

Compreender melhor essa realidade, poderá ajudar no desenvolvimento de práticas pedagógicas e metodologias mais próximas à realidade desses educando, respeitando os seus saberes, pois, de uma coisa, eu tenho certeza: o jovem e o adulto aprende aquilo que lhe interessa, que é próximo de sua realidade... por isso, ele precisa sentir motivado em querer aprender. ((Entrevistado 1 – Professor da UFT – Tocantinópolis)

Essa deve ser uma das formas de se pensar a formação desse professor, que ele possa aprender formas de ensino que lhe sejam familiares e dentro do seu contexto, para que possa usar na sua prática educativa. Deve receber destaque a questão da EJA, visto que muitas dessas pessoas tiveram seus estudos concluídos por meio dessa forma educacional.

A pesquisa traz em contexto pontos históricos relevantes para compreender a criação das LEDOC's, mas também destaca em seu conteúdo a questão da EJA e sua relação com o Curso, especificamente a estruturação do PPC do Curso no que se refere ao ensino da EJA. Há uma lacuna nessa concepção de ensino na formação desses educadores, e esse é um fator preocupante, visto que essa modalidade de ensino é bastante usada nas escolas do campo; como foi apresentado ao longo desse trabalho.

O campo de atuação desse profissional formado no Curso de Educação do Campo tem habilidades para atuar em diferentes áreas. Vale destacar:

“Docência na Educação Fundamental, nos anos finais e no Ensino Médio na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos, assim como e Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de em outras áreas nas quais conhecimentos adquiridos de forma multidisciplinar em uma área de conhecimento prevista, especialmente nas escolas do campo; [...]”. (UFT, 2011, p 81).

Como o próprio PPC aborda e dá ênfase a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, é importante que se tenha uma formação pensada para essa área. De modo geral dentro do Programa Político Curricular do curso é tratada a questão da EJA, mas não de forma tão clara e objetiva, o que faz surgir o questionamento se essa modalidade de ensino tem sido apresentada de forma adequada dando a real importância.

Não trazendo mais evidências sobre essa modalidade de ensino se vê que, embora

tenha se pensado uma educação para ir de encontro as necessidades dos mais diversos povos, são encontradas falhas na modalidade de ensino EJA; todavia, percebe-se que através das mudanças e políticas ocorridas dentro do curso, esta possa obter mais visibilidade e atenção.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. DINIZ, Luciane de Souza. OLIVEIRA, Ariane Martins. Curso formativo da Turma Dom José Mauro: segunda turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG. *In* **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e Reflexões a partir das Experiências-Piloto** / Mônica Castagna Molina & Laís Mourão Sá, (organizadoras). – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. Educação de jovens e adultos (EJA). In: CALDART, Roseli (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 252 - 259.

ARCO-VERDE, Yvelise Freitas de Souza. (Coordenadora Geral). Governo do Estado do Paraná Secretaria de Estado Da Educação Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretrizescurricularesestaduaisdaeducacaodocampo.pdf>. Acesso em 25.01.2020.

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Escola é mais do que Escola. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

DAVID, Costa Hellen; FURLANETTE R. F. P Fátima Maria. O Programa de Alfabetização Solidária e a erradicação do analfabetismo no Brasil. In **Anais do 16º COLE**. Disponível em: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss10_05.pdf . Acesso em 12 .04.2020.

FONSECA, Paulo Roberto da. **A Formação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. In Brasil Escola. Disponível em: <https://meuartigo.brasescola.uol.com.br/educacao/a-formacao-educacao-jovens-adultos-no-brasil.htm>. Acesso em 16.05.2020.

FREITAS, Luiz Carlos de. Escola Única do Trabalho. In: CALDART, Roseli (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 339 – 343.

FREIRE, Paulo. 1921 – **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido** / Paulo Freire. –Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 58. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LOPES, Adriane Denise Fonseca. PRONERA: análise da trajetória educacional do homem do campo. In **VII Jornada Internacional Políticas Públicas**, 2015, pág. 1 – 11. Disponível em: <file:///C:/Users/vinic/Downloads/pronera-analise-da-trajetoria->

[educacional-do-homem-do-campo.pdf](#). Acesso em: 04.01.2020.

MACHADO, Maria Margarida. A Trajetória da EJA da Década de 90 – Políticas Públicas Sendo Substituídas Por “Solidariedade”. In **Fóruns Eja Brasil**, 2008, pág. 1-18. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/node/34>. Acesso em 02.03.2020.

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania, Coordenação geral de Educação do Campo. (MEC). **Consulta ao CNE acerca de implantação de curso de licenciatura em Educação do Campo, no sistema universitário brasileiro, com vistas à formação de docentes que atuem na educação básica, em escolas do campo**. Brasília, 2009.

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO - MDA INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA **MANUAL DE OPERAÇÕES** Edição Revista e Atualizada. (Aprovado pela Portaria/INCRA/P/Nº 282, de 26 ABRIL de 2004). Brasília, abril de 2004.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades In **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. 2015. Editora UFPR.

MOLINA, Monica C. ROCHA, Maria Isabel Antunes. 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 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em 16.02.2020.

MOLINA, Monica Castagna. **Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as Políticas de Formação de Educadores**. Ed. Soc., Campinas, v. 38, nº 140, p. 587 – 607, jul – set, 2017.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Organizadoras). **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e reflexões a partir das Experiências** – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).

NERY, Luciana Fernandes et al. "O perfil dos alunos da educação de jovens e adultos nas escolas do campo". **Anais II CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/16507>. Acesso em 09.03.2020.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Ilizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões in **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Editora UFPR.

OLIVEIRA, Ubiratan Francisco de; MEDEIROS, Rejane; COVER, Maciel; MIRANDA, FERREIRA, Cássia. Construindo um caminho: potencialidades e riscos na Licenciatura em Educação do Campo da UFT – Tocantinópolis In **Licenciaturas em Educação do Campo. Resultados da Pesquisa sobre os Riscos e Potencialidades de sua expansão**

– 1ª Edição. Organizadores: Mônica Castagna Molina, Salomão Mufarrej Hage. Florianópolis LANTEC/CED/UFSC 2019.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. In **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016. ISSN 1982-7199 | DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271991549>. Acesso em 18.03.2020.

SCOTT, James C. Formas Cotidianas da Resistência Camponesa. In: **Raízes**. Vol. 21, Nº 01, jan.– jun./2002.

SECO, Ana Paula; AMARAL, Tânia Conceição Iglesias do. MARQUÊS DE POMBAL E A REFORMA EDUCACIONAL BRASILEIRA. In **Navegando Pela História da Educação Brasileira**/ José Claudinei Lombardi, Demerval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento (Organizadores). Campinas, SP: Graf. FE :HISTEDBR, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html. Acesso em 19 de janeiro de 2020.

SILVA, Carla Cristina Jacinto da. A CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS (CEAA) E OS JORNAIS DE UBERLÂNDIA-MG. In **Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais: Repensar a História da Educação, Pensar a Política na História da Educação**, 2017. Disponível em: [www.even3.com.br/Anais/COPEHE/50398-A-CAMPANHA-DE-EDUCACAO-DE-ADOLESCENTES-E-ADULTOS-\(CEAA\)-E-OS-JORNAIS-DE-UBERLANDIA-MG](http://www.even3.com.br/Anais/COPEHE/50398-A-CAMPANHA-DE-EDUCACAO-DE-ADOLESCENTES-E-ADULTOS-(CEAA)-E-OS-JORNAIS-DE-UBERLANDIA-MG). Acesso em 20 de maio de 2020.

SILVA, Carla Cristina Jacinto da; LIMA, Sandra Cristina Fagundes de. História da Educação de Adolescentes e Adultos: campanhas de alfabetização, escolas noturnas e representações do analfabeto e de analfabetismo em Uberlândia-MG (1947-1963)1 In **Cadernos de História da Educação**, v.16, n.1, p. 103-124, jan.-abr. 2017

SILVA, Eliane de Souza. *Alfabetização e Letramento numa Escola do Campo*. In: **X ANPED SUL**, Florianópolis, outubro de 2014.

TAFFAREL, C. Z e MOLINA, M. C. Política educacional e educação do campo. In: CALDART, Roseli (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 569-576.

TOMÉ, Dyeinne Cristina; QUADROS, Raquel dos Santos; MACHADO, Maria Cristina Gomes (Orientadora). **Anais da Semana de Pedagogia da UEM**. Volume 1, Número 1. Maringá: UEM, 2012.

UFT. **Institucional**. Disponível em <https://ww2.uft.edu.br/gestao>. Acesso em 23.05.2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC) DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS)**. Tocantinópolis – TO – 2016. Pág. 1 – 129. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/2cv-sfOwSjuvMvt5mYfsrw>.