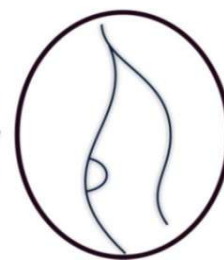




INTERFACE
ISSN 2448-2064



EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS

57

RURAL EDUCATION AND THE COORDINATED ACTION PLAN

Euza Souza Sampaio Silva
euza.sampaio@hotmail.com

Arlete Ramos dos Santos
arlerp@hotmail.com

Resumo

Este texto traz um recorte da pesquisa Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Municípios da Bahia: desafios e perspectivas em 2022, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais, Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC). Objetiva apresentar reflexões acerca da tríade educação do campo, PAR e a percepção de gestores educacionais a respeito dessa política. A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa. Os resultados demonstraram que existe prioridade da cidade em detrimento do campo e que há um impacto positivo das políticas do PAR nas escolas do campo. Ademais, evidenciou o reconhecimento da importância das políticas do PAR. Contudo, é preciso engajamento político e ideológico para continuar as lutas e reivindicações a fim de garantir educação de qualidade que contemple às especificidades da população camponesa.

Palavras-chave: Escolas do campo; Políticas Públicas Educacionais; municípios da Bahia.

Abstract

This text presents an excerpt from the research “Educational Policies of the Articulated Action Plan (PAR) and the National Common Curricular Base (BNCC) in Municipalities of Bahia: Challenges and Perspectives in 2022,” developed by the Group for Educational Studies and Research, Social Movements, Diversity, and Rural and Urban Education (GEPEMDECC). It aims to present reflections on the triad of rural education, PAR, and the perceptions of educational administrators regarding this policy. The methodology used is qualitative research. The results demonstrated that the city is prioritized over the countryside and that PAR policies have a positive impact on rural schools. Furthermore, it highlighted the recognition of the importance of PAR policies. However, political and ideological engagement is necessary to continue the struggles and demands to ensure quality education that addresses the specific needs of the rural population.

Keywords: Rural Schools; Public Educational Policies; Municipalities of Bahia.

Introdução

O presente artigo apresenta um recorte dentro da pesquisa guarda-chuva: “Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Municípios da Bahia: desafios e perspectivas em 2022”, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais, Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade - (GEPEMDECC/CNPq). Tem como objetivo apresentar reflexões acerca da tríade educação do campo, PAR e a visão de gestores da educação pública de municípios da Bahia.

A partir dos anos de 1990 as mudanças no cenário educacional ocorreram em virtude das relações entre as políticas, os governos e a educação por um viés internacional. Desse modo, as políticas de Estado têm sido pensadas no sentido de privilegiar os processos de reestruturação capitalista e de internacionalização e globalização da economia. Oliveira (2009, p. 199) pontua que “O conjunto de reformas implantadas na educação brasileira nesse período resultou na reestruturação do ensino no Brasil nos seus aspectos relativos à organização escolar, à redefinição dos currículos, à avaliação, à gestão e ao seu financiamento”.

Para Silva e Cruz (2015), o Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de proporcionar o acesso dos alunos nas escolas, vem desenvolvendo programas para auxiliar na oferta da educação básica de qualidade, muitos deles prevendo a participação de toda a sociedade. E o Plano de Ações Articuladas (PAR) se configura como uma dessas estratégias federais que envolve a participação da União, dos estados e dos municípios, desenvolvido no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O Estado encontra na educação o meio para diminuir a desigualdade social e estimular o crescimento econômico do país. Os primeiros passos para implementação dessa nova forma de financiamento, gestão e avaliação da educação básica foram dados ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), ocorrendo a descentralização administrativa, financeira e pedagógica. Todavia, foi no governo de Luiz Inácio Lula da Silva que houve o crescimento econômico, a distribuição de crédito, as políticas sociais de caráter compensatório e a restauração da estrutura estatal. Para Santos, o Partido dos Trabalhadores teve,

(...) uma gestão marcada por uma série de iniciativas advindas de experiências dos governos anteriores por meio da mesma orientação da ‘revolução educacional gerenciada’ e a constituição de políticas educacionais paliativas, à medida que se apresentam as tensões e reivindicações sociais. (Santos, 2020, p. 126).

Em seu segundo governo, Lula criou em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o propósito de integrar um conjunto com mais de 40 programas que envolvem etapas, níveis e modalidades da educação com a perspectiva de alcançar uma organização da educação nacional (Brasil, 2007). Simultaneamente, através do Decreto nº 6.094/2007 foi criado o Plano de Metas, intitulado “Compromisso Todos pela Educação”, com a finalidade de efetivar em regime de colaboração com estados, municípios, Distrito Federal e a União, no intuito de proporcionar a melhoria da qualidade da educação básica.

Neste mesmo decreto foi instituído o Plano de Ações Articuladas (PAR), que diz respeito ao planejamento plurianual (em ciclo de quatro anos) e multidimensional, assim os estados, municípios e o Distrito Federal devem elaborar o PAR para obter auxílio financeiro e técnico do Ministério da Educação (MEC) e por meio deste planejar e executar ações que resultam na evolução do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Silva e Cruz (2015, p. 7), a elaboração do PAR deve envolver o conhecimento da realidade educacional a fim a garantir que “o Plano esteja de acordo com as principais necessidades locais. Independente das mudanças de governo, as ações selecionadas, mediante análise técnica, devem expressar as prioridades da educação.”

Assim, o PAR se materializa através de assistência técnica e financeira e assim, oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, de modo a contribuir para a construção do sistema de educação e a Educação do Campo faz parte desse panorama. Dessa maneira, compreender o que é Educação do Campo e o PAR é primordial para gerir as políticas públicas voltadas à Educação do Campo, por isso, a proposta do presente artigo é buscar analisar qual a compreensão do PAR dentro da realidade da Educação do Campo e de que maneira isso reverbera na realidade concreta.

O estudo traz como arcabouço teórico autores como: Arroyo (2007), Freire (1981), Caldart (2009), Soares (2022), Silva e Cajaíba (2022), Santos e Cardoso (2017), Santos (2020); Saviani (2007). Está organizado em 4 seções, a primeira apresenta o PAR e suas dimensões; na segunda discorre sobre impactos do PAR na Educação do Campo; a terceira discute as respostas dos gestores referentes aos questionamentos sobre o PAR e a Educação do Campo; e a última, trata das conclusões.

Quadro teórico

O PAR e suas dimensões

Como já fora mencionado, o Plano de Ações Articuladas (PAR)¹ é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino.

O PAR é organizado em 4 dimensões, a saber: gestão educacional; formação de professores e de profissionais de serviço e apoio escolar; práticas pedagógicas e avaliação e; infraestrutura física e recursos pedagógicos, tais dimensões, mediante a realização de diagnóstico apresentam indicadores e informações para os governos afins de conduzir o planejamento e investimento nas políticas educacionais. Quanto à abrangência, contempla níveis, etapas, modalidade, ações pedagógicas e de infraestrutura, conforme descrito no quadro 1.

¹ Disponível em: <https://www.fn-de.gov.br/index.php/programas/par/sobre-o-plano-ou-programa/preguntas-frequentes-2>

Quadro 1 - Abrangência do PAR

Nível	Etapa	Modalidade	Ações pedagógicas	Ações de infraestrutura
Educação Básica	• Educação infantil • Ensino fundamental • Ensino médio	• Educação especial • Ensino tecnológico e profissional • Educação de jovens e adultos • Educação ambiental • Educação do Campo • Educação étnico-racial • Educação indígena • Educação quilombola	• Acervos bibliográficos • Formação continuada e capacitação • Jornada literária • Material didático • Material pedagógico • Material escolar • Material de consumo • Cursos EAD • Materiais esportivos	• Ampliação • Construção • Reforma • Equipamentos • Ônibus escolares • Ônibus acessível • Bicicleta e capacete • Equipamentos e kit de cozinha • Brinquedos • Quadras escolares • Equipamentos de climatização • Instrumentos musicais • Mobiliário • Computadores, projetores e tablets

Fonte: Site do FNDE - <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/par/sobre-o-plano-ou-programa/>

Cada dimensão do PAR² tem suas áreas e respectivos indicadores, que são pontuados seguindo critérios. Dessa maneira, a pontuação gerada para cada indicador é o fator que vai determinar a elaboração do PAR, ou seja, na metodologia adotada, apenas critérios de pontuação 1 e 2, que representam situações insatisfatórias ou inexistentes, podem gerar ações. Conforme menciona Soares (2022), os indicadores podem se modificar com o passar do tempo. Assim, os indicadores apresentados são referentes aos apontados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional - FNDE em 2020. O quadro 2 traz detalhadamente as quatro dimensões e as áreas e indicadores que as compõem.

² Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>

Quadro 2 - Dimensões do PAR e indicadores apontados pelo FNDE em 2020.

Dimensão 1- Gestão Educacional (5 áreas e 20 indicadores)
Área 1 - Gestão Democrática: Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino (9 indicadores); Área 2 – Desenvolvimento da educação básica (3 indicadores); Área 3 – Comunicação com a sociedade (4 indicadores); Área 4 – Suficiência e estabilidade da equipe escolar (2 indicadores); Área 5 – Gestão de finanças (2 indicadores).
Dimensão 2 - Formação de Professores e de Profissionais de Serviço e Apoio Escolar (5 áreas e 10 indicadores)
Área 1 - Formação inicial de professores da Educação Básica (4 indicadores); Área 2 – Formação continuada de professores da Educação Básica (3 indicadores); Área 3 – Formação de professores da Educação Básica para atuação em educação especial/ atendimento educacional especializado, escolas do campo, em comunidades quilombolas ou escolas indígenas (1 indicadores); Área 4 – Formação de professores da Educação Básica para cumprimento das Leis 9.795/99, 10.639/03 (1 indicador); Área 5 – Formação do profissional de serviços e apoio escolar (1 indicadores).
Dimensão 3 – Práticas Pedagógicas e Avaliação (2 áreas e 15 indicadores)
Área 1 - Elaboração e organização das práticas pedagógicas (4 indicadores); Área 2 – Avaliação da aprendizagem dos alunos e tempo para assistência individual/coletiva aos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem (4 indicadores);
Dimensão 4 - Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos (3 áreas e 14 indicadores)
Área 1 - Instalações Físicas Gerais (7 indicadores); Área 2 – Integração e Expansão do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação Pública (2 indicadores); Área 3 – Recursos Pedagógicos para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas que considerem a Diversidade das demandas educacionais (5 indicadores);

Fonte: Soares, 2022.

Santos e Cardoso (2017) ressaltam que enquanto instância de descentralização das políticas públicas, o PAR é uma estratégia do governo federal utilizada para controlar o que acontece nos municípios por meio da regulação e que a formulação das políticas acontece no nível central a partir de 1990, contudo, a execução ocorre de maneira descentralizada, em nível local, através de contratos e parcerias entre o governo federal e os entes federados. Entretanto, fica evidente que há uma hierarquização, visto que os entes federados planejam, mas cabe à União definir as metas, não sendo possível considerar as especificidades, sociais, culturais e/ou econômicas de cada município/estado, pois só implementam políticas que são financiáveis pelo governo federal, ou seja, o PAR funciona como um instrumento regulatório.

Assim, ao realizar essa breve descrição, fica evidente que o PAR é uma estratégia inserida em sistemas e programas complexos, por isso exige dos gestores um mínimo de informações e compreensão do seu funcionamento e elaborar ações para melhor gerenciar as políticas públicas em Educação.

Os impactos do PAR na Educação do Campo

Embora a iniciativa do MEC ao criar o PDE fosse apoiar as gestões escolares, por meio do repasse de recursos financeiros, este foi construído mediante a ótica mercadológica defendida pelo sistema capitalista que tem como principal defesa o crescimento do mercado e o lucro. Segundo Lima e Mendes (2006, p.63) “[...] é descentralizar a alocação de recursos federais e introduzir os princípios de mercado para os referidos serviços”.

Nesse sentido, fica evidente que no Brasil, os empresários têm grande interesse em gerir a educação, para isso, ver a gestão público-privada e da terceirização do ensino, como forma acessar os recursos públicos de maneira “lícita”, por isso:

(...) é preciso cautela para não cairmos na ingenuidade de acreditar, sem reservas, nas boas intenções que agora, finalmente, teriam se apoderado de nossas elites econômicas e políticas. Com efeito, se o MEC seguir na trilha proposta pelo movimento empresarial Compromisso Todos pela Educação, os limites do PDE resultarão incontornáveis. (Saviani, 2007, p.1.251).

O que se percebe ao longo da execução do PDE é que essa previsão de Saviani (2007), se concretizou, pois, para que houvesse a intervenção na educação básica, visando a melhoria da qualidade da educação, os estados e municípios deveriam elaborar o PAR, e por meio deste, planejar e executar ações que resultam na evolução do processo de ensino e aprendizagem. Todavia, durante a elaboração do PAR muitos municípios não buscaram a participação popular, nem tampouco contaram com a assistência técnica do MEC e, por isso, muitas ações propostas não se completaram, visto que houve descontinuidade de sua execução, ou por erros na elaboração, ou mesmo, pela troca dos governos locais que pela ausência da representação social, não teve sua continuidade exigida. Sousa afirma que,

Como instrumento de planejamento, o PAR homogeneiza a imensa e diversificada realidade educacional brasileira com necessidade e potencialidades das mais diversas. [...] O planejamento da educação precisa estar legitimado em ampla participação dos atores envolvidos e considerar também variáveis intra e extra-escolares que influenciam o processo educacional, como as condições socioeconômicas. (Sousa, 2011, p. 10).

Outro fato relevante a ser tratado é que muitas das ações previstas deram prioridade às escolas situadas nas áreas urbanas, deixando à margem as enormes carências das escolas localizadas do campo, tanto no que diz respeito a infraestrutura física e recursos pedagógicos (dimensão 4), quanto nos aspectos da gestão educacional, da formação de professores e de profissionais de serviço e apoio escolar e das práticas pedagógicas e avaliação (dimensões 1, 2 e 3 respectivamente).

Realidade que pode ser verificada no quadro 1 que apresenta dados do Censo Escolar sobre infraestrutura, levantados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), comparando o ano de 2010 e 2021, anos em que o PAR estava em pleno funcionamento.

Quadro 1 - Infraestrutura das escolas do campo e da cidade nos anos de 2010 e 2021

	CAMPO		CIDADE	
	Ano 2010	Ano 2021	Ano 2010	Ano 2021
Acessibilidade	0%	18%	0%	53%
Água filtrada	86%	88%	89%	98%
Sanitário	65%	92%	97%	99%
Biblioteca	11%	15%	43%	41%
Cozinha	85%	93%	97%	98%
Laboratório de informática	13%	14%	53%	45%
Laboratório de Ciências	1%	2%	13%	15%
Sala de Leitura	4%	11%	21%	31%
Quadra	8%	16%	42%	47%
Sala de AEE	1%	9%	12%	34%
Energia elétrica (Rede pública)	78%	89%	100%	100%
Esgoto (Rede pública)	4%	9%	61%	71%
Internet	7%	51%	72%	95%

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir de dados do INEP.

Ao analisar o quadro 1, fica evidente que embora o PAR tenha possibilitado a consolidação de avanços na educação, se compararmos a realidade entre as escolas do campo e da cidade, existe uma diferença significativa ilustrada através dos números, assim entre os anos de 2010 à 2021 a melhoria no aspecto de infraestrutura das escolas urbanas é superior às do campo. Mesmo que o Estado tenha feito investimento nas escolas do campo nesse período, não conseguiu atingir o que as escolas urbanas tinham em 2010. Compreende-se, então, que os impactos do PAR nas escolas do campo e, consequentemente, na vida escolar da população camponesa foram poucos.

Metodologia

O artigo utiliza a abordagem qualitativa que conforme aponta Minayo (1993), é baseada na relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo e a subjetividade do sujeito. Quanto aos fins, a pesquisa será explicativa cujo objetivo é tornar algo inteligível, justificar os motivos e esclarecer quais os fatores contribuem para a ocorrência do fenômeno, conforme apontado por Moresi (2003). Desse modo, o fenômeno pesquisado foi a percepção dos gestores acerca das ações do PAR e do significado de Educação do Campo.

Além disto, utilizamos dados da pesquisa guarda-chuva realizada por pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), cujo título é: Políticas Educacionais do Plano de Ações Articuladas (PAR) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em Municípios da Bahia: desafios e perspectivas em 2022. O recorte apresenta a análise de dados obtidos em entrevistas realizadas no ano de 2022, composta de 23 perguntas abertas que versam sobre o PAR. Contudo, para cumprir o objetivo deste artigo foram analisadas as respostas de 5 gestores de escolas públicas referentes aos seguintes questionamentos: Como é que você definiria o PAR? Você conhece o PAR? O que é Educação do Campo? O que você entende sobre a educação do campo? Para seguir o padrão ético de modo a manter o sigilo e preservar a integridade dos participantes, os gestores serão identificados com nomes de elementos da natureza.

Resultados e discussão

Para que a gestão escolar aconteça com base no projeto histórico da classe trabalhadora no campo, é necessário pensar numa transformação social, cujo pressuposto é a compreensão da realidade numa perspectiva crítica rumo à superação do modelo neoliberal, pois este é refutado pela Educação do Campo. Um dos desafios para isso é garantir a participação da comunidade escolar nas atividades e no planejamento da escola; e o conhecimento das políticas educacionais e dos pressupostos da Educação do Campo pelos gestores. Discutimos na pesquisa algumas destas questões, e sobre a compreensão do que é o PAR como política pública e a Educação do Campo, apresentamos um breve recorte das falas dos gestores: *“Conheço sim, o PAR é o plano de Ações Articuladas, vinculado ao plano de metas e pelo compromisso todos pela educação, é um plano com estratégias que visa a melhoria da educação pública.”* (GESTOR TERRA)³

Um plano plurianual não é quando a gente fala um planejamento multidimensional porque ele está baseado em 4 dimensões que são a gestão, formação, práticas pedagógicas e infra-estrutura escolar. Então assim aprendemos que ele contempla de certa forma a educação, e sendo um planejamento do município, um plano plurianual, ele também se tornou o meio pelo qual os municípios buscam assistência técnica e financeira. (Gestor Fogo)

Diante do exposto, nota-se que os gestores a partir de suas práticas compreendem o que significa o PAR alguns com maior domínio, outros de maneira sintetizada. E inferem ainda aspectos acerca do funcionamento do PAR, de modo a apontar indicadores de qualidade e liberar recursos para o funcionamento dos programas ofertados. Nessa direção cabe destacar que conforme pontua Cheptulin (1982), a prática social é um fator determinante para a construção do conhecimento. Dessa maneira, a compreensão do que é o PAR está diretamente relacionada às vivências dos gestores, que são construídas a partir de um movimento histórico que sofre mudanças e transformações.

Ademais, as falas dos gestores demonstram ações do PAR presentes na Educação do Campo, o que pode ser verificado na fala a seguir:

Tenho observado ao decorrer da minha rotina enquanto gestora, que as escolas do Campo vêm sendo contempladas com algumas ações do PAR, como eletricidade, água na escola, transporte escolar ‘Caminho da escola’, reformas e ampliação das escolas, construção de quadras, mobiliário e dentre outros. (Gestor Terra)

A análise permite inferir ainda que os posicionamentos acerca da educação do campo aparecem de modo imparcial com uma evidente neutralidade. Sem as devidas críticas aos programas e a realidade educacional vivenciada pelos nas escolas do campo. Afinal não existirá transformações compatíveis com o Projeto de Educação do Campo enquanto o projeto educacional vigente for aceito sem questionamentos.

Na estrutura social, enquanto dialetização entre a infra e a supraestrutura, não há permanência da permanência nem mudança da mudança, mas o empenho de sua preservação em contradição com o esforço por sua transformação. Daí que não possa ser o trabalhador social, como educador que é, um técnico friamente neutro. Silenciar sua opção, escondê-la no emaranhado de suas técnicas ou disfarçá-la com a proclamação de sua neutralidade não significa na verdade ser neutro mas, ao contrário, trabalhar pela preservação do “status quo”. (Freire, 1981, p. 32).

³ Para manter o sigilo e preservar a integridade dos entrevistados/as, escolhemos dar-lhes os nomes de elementos da natureza.

Por outro lado, temos gestores que expressam certa insegurança quanto à compreensão do que é e como funciona o PAR. Isso revela uma problemática, pois conforme já discutido acima, compreender os objetivos e funcionamento do PAR é essencial para que seja realizada uma gestão exitosa e, conseqüentemente, com impactos na melhoria da qualidade da educação. Outros dados apontam que alguns municípios estão em processo de adaptação e conhecimento do plano, observe essas falas: “Conhecer não, tudo é muito novo para mim, entende? Porque eu acabei de chegar aqui, agora em 2021 eu estou aprendendo, eu sou aprendiz. Se eu falar que eu conheço é mentira. estou a aprender.” (Gestor Água)

A gente está no PAR, ainda está na fase do diagnóstico, e agora está para, vai para a segunda fase aí, que é a de solicitações. não é das demandas que as escolas apresentaram tal que a gente precisa de fato é então a gente é com recursos mesmo da Secretaria, do um recurso que pode ser feito né recursos do MDE, do Fundeb. (Gestor Éter)

Outro aspecto a ser observado na fala do Gestor Água é o fato da troca frequente dos gestores, principalmente das escolas situadas no campo, pois em muitos municípios brasileiros, além dos profissionais serem contratados, a escolha para assumir este cargo ainda é feita por indicação, sem considerar a qualificação necessária para assumir o cargo, o que se configura como uma manobra política a fim de controlar e manter os interesses da classe dominante. Cajaíba e Silva (2022, p.109) sinalizam que “(...) é notório que tanto o regime de trabalho quanto a rotatividade prejudicam o processo de ensino e aprendizagem (...)”.

No que concerne aos questionamentos voltados ao que é educação do campo também destacamos fragmentos para conduzir a análise.

Educação do campo para mim é uma educação que respeita a realidade daquela localidade é uma educação for dada para atender a necessidade do povo, né pra gente é estimular esse povo a ter direitos, a reconhecer seus direitos, a buscar esses direitos e incluir Paulo Freire nessa realidade, para mim é isso. (Gestor Água)

Os gestores compreendem o que é Educação do Campo, contudo ainda existe um resquício de uma visão estereotipada, que entende o campesinato como um povo passivo e controlável. Quando na verdade o povo do campo é da luta, conforme mostra a história e a vida cotidiana de homens e mulheres que vivem no campo. Para Arroyo (2007, p.167), “um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar”. Ademais, falta o reconhecimento das potencialidades e riquezas, bem como a valorização e a garantia de direitos. Posicionamentos, que revelam consonância entre as falas e os dados apontados no quadro 1. O campo ainda se encontra em desvantagens quando o assunto é a garantia de educação pública de qualidade.

Os dados analisados apontam ainda as contradições presentes nas repetidas respostas que dizem entender o que é Educação do Campo, contudo expressam uma visão pautada na ideologia dominante que insiste em tentar invisibilizar o campo para conseguir expropriar e explorar as riquezas da terra. Nessa perspectiva, Caldart (2009), infere que para compreender a conjuntura social do campo exige reconhecer as contradições reais em que estão envolvidas tanto nas contradições do espaço pedagógico, como das lutas de classes.

Para a Educação do Campo continuar avançando e superar os entraves historicamente impostos pelas ideologias dominantes que propagam a ideia de superioridade entre campo e cidade, conforme advoga Freire (1981 p. 26), precisamos reconhecer os conhecimentos dos povos camponeses “subestimar a capacidade criadora e recriadora dos camponeses, desprezar seus

conhecimentos, não importa o nível em que se achem tentar ‘enchê-los’ com o que aos técnicos, lhes parece certo, são expressões, em última análise, da ideologia dominante.” e assim seguir o projeto de uma educação libertadora e emancipatória.

Considerações finais

Os resultados do estudo evidenciam que a concepção dos participantes legitima a importância das Políticas Públicas Educacionais do PAR bem como, compreendem o que é a Educação do Campo. Convém destacar que entender teoricamente os conceitos já se configura como avanço que necessita ser valorizado. Contudo, são compreensões neutras, que apenas reproduzem aquilo que consta nas legislações, mas sem a necessária crítica e implicação e envolvimento político e ideológico.

Não podemos negar os avanços alcançados pela Educação do Campo, sobretudo se considerarmos os marcos legais e normativos. Ademais entendemos que as políticas públicas do PAR, se forem implementadas de modo a garantir os direitos dos povos do campo, pode contribuir para melhoria da Educação do Campo. Por isso, é urgente que avancemos no sentido de compreender aquilo que já fora conclamado pelos movimentos, consagrados através das legislações e recitado na canção: “Educação do Campo é direito e não esmola”.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzales. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Caderno CEDES, Campinas, vol.27, n.72, maio de 2007.

BRASIL, Ministério da educação. **Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36 de 04 de dezembro de 2001**, que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo Acesso em 07 de março de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica** Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> . Acesso em: 16 março de 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispões sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de novembro de 2010. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf Acesso em 06 de março de 2023.

BRASIL. **Decreto Presidencial nº 6094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, pela União em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de abril de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 06 de mar. 2023

BRASIL, **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, 28 de março de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm#:~:text=LEI%20N%2012.960 Acesso em 07 de março de 2023.

SILVA, Euza Souza Sampaio; SANTOS, Arlete Ramos dos, (2026)

BRASIL. **Plano de Ações Articuladas – PAR**: Caderno de estudos / Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE. Assessoria de Educação Corporativa. - 1. ed. - Brasília : MEC, FNDE, 2019.

CAJAIBA, Jaqueline Braga Morais. SILVA, Euza Souza Sampaio. Programa de formação de professores do campo - FORMACAMPO: Uma prática formativa nos Territórios de Identidade da Bahia. In. OLIVEIRA, Niltânia Brito. et al (Org). **Educação na contemporaneidade e diversidade**: Reflexões acerca da emancipação humana. Curitiba, Appris, 2022.

CALDART, Roseli Saleti. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009 Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/27585> . Acesso em 07 de março de 2023.

CHEPTULIN, Alexandre. **A Dialética Materialista; Categorias e Leis da Dialética**. [tradução de Leda Rita Cintra Ferraz], São Paulo: EDITORA ALFA-OMEGA, 1982.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a Liberdade e outros Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LIMA, Rosângela Novaes; MENDES, Odete da Cruz. A gestão da política de educação: contrapontos entre descentralização e avaliação na lógica da reforma do estado. In: CABRAL NETO, Antônio et al. (Orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**, São Paulo: Hucitec, 1993.

MORESI, Eduardo. **Metodologia da Pesquisa**, 2003. Brasília. Disponível em: http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodologia_da_pesquisa..pdf Acesso em 10 de fevereiro de 2023.

Recebido para publicação em janeiro de 2026.

Aprovado para publicação em junho de 2026.