

Notas Sinóticas sobre o Jubileu de Prata do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)

Synoptic Notes on the Silver Jubilee of the National Agrarian Reform Education Program (Pronera)

Journei Pereira dos Santos * 

Lucílio Matos Linhares ** 

Resumo

Este texto é uma breve análise – a partir de uma abordagem dialética – sobre o legado, principais entraves e perspectivas do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) ao completar 25 anos de promulgação. Trata-se de um esforço teórico que tem o escopo de fomentar o debate acerca do espólio do programa, bem como sobre os próximos e necessários passos rumo ao aprimoramento, expansão e uma maior efetividade desta importante política pública educacional e agrária.

Palavras-chave: Educação no Campo; campesinato; políticas públicas.

Abstract

This text is a brief analysis – with a dialectical approach – of the legacy, main obstacles and perspectives of the National Education Program in Agrarian Reform (Pronera) as it completes 25 years of enactment. It is a theoretical effort that aims to foster debate about the program's legacy, as well as about the next and necessary steps towards the improvement, expansion and greater effectiveness of this important public educational and agrarian policy.

Keywords: Education in the Countryside; peasantry; public policies.

* Professor Colaborador da Graduação - EaD do Centro Universitário Alves Faria, Goiânia, GO; Professor da Pós-Graduação - EaD do Instituto Brasileiro de Ciências Florestais, São Paulo, SP. Mestre em Ciências Agrárias e Bacharel em Engenharia Florestal pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
E-mail: johanmoria@gmail.com

** Técnico Educacional do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Nova Andradina, MS. Mestre em Entomologia e Conservação da Biodiversidade pela Universidade Federal da Grande Dourados, Bacharel em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Licenciado em Biologia e em Pedagogia.
E-mail: lcilolinhares@gmail.com

Introdução

Durante as suas diferentes etapas históricas, inexoravelmente, o sistema educacional brasileiro se constituiu em meio a uma disputa entre classes movidas por anseios distintos – destacando-se a forte influência do modelo socioeconômico vigente, que sempre assegurou a prevalência dos interesses da elite dominante ao longo de tal processo (Ribeiro, 1993; Guzzo; Eusébios Filho, 2005; Silva, 2021). Assim, por mais que a Constituição Federal de 1988 consagre a educação – em seu Art. 205 – como um direito fundamental que deve ser assegurado pelo Estado (Brasil, 1988), há, porém, um abismo muito grande entre o direito proclamado e o direito efetivado, o que, consequentemente, exige a implementação de políticas públicas diferenciadas, com vistas a promover a superação das desigualdades que caracterizam a relação entre os diversos segmentos que integram nossa pirâmide social (Machado; Ganzeli, 2018). Todavia, estas desigualdades sociais são ainda mais acentuadas no espaço rural (Pereira; Castro, 2019). Um reflexo deste modelo excluente pode ser notado nas ações educacionais propostas para o campo, que sempre derivaram de iniciativas pedagógicas que não abarcavam as particularidades da realidade e os costumes dos educandos inseridos nestes espaços sociais (Longo *et al.*, 2013).

Deste modo, com o intuito de modificar a dinâmica de um cenário que durante muito tempo colocou a população rural à margem da educação formal (Parente, 2017) e, igualmente, considerando que o processo educativo deve ser uma expressão da prática social capaz de gerar cultura e consciência para transformar a estrutura da sociedade (Silva; Nunes, 2011; Smargiassi, 2018), é que há – pautadas pela luta dos movimentos sociais camponeses, com especial protagonismo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST (Caldart, 2012a) – o surgimento de algumas ações institucionais relevantes no âmbito da educação voltada para o espaço rural, como, por exemplo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo).

Muito embora tais iniciativas institucionais sejam importantes e promissoras, estas ainda são insuficientes, uma vez que o campo permanece como detentor de indicadores educacionais críticos – até mesmo em espaços que contam com certo grau de organicidade e engajamento, como no caso dos assentamentos. A taxa de alfabetização

em áreas rurais (87%) ainda é bastante inferior às zonas urbanas (96,2%), bem como o índice de analfabetismo funcional no campo é 16,4% maior (IBGE, 2019). Tal contexto, impele para avanços na construção e implementação de políticas públicas mais específicas – verdadeiramente campesinas –, que possam assegurar os direitos e a cidadania destes sujeitos sociais (Rodrigues, 2020; Pimentel; Coité, 2021).

Essencialmente, as políticas públicas são ações governamentais que apresentam escopos que podem ser implementados por meio de planos, programas ou projetos; oscilando o período de execução no curto, médio ou longo prazo (Bucci, 2006). Neste sentido, a avaliação de uma determinada política pública – quando realizada de maneira sistemática, integrada e institucionalizada – permite verificar a eficiência na alocação de recursos, bem como logra identificar lacunas funcionais e delinear procedimentos de aperfeiçoamento da prática estatal; sendo, desta forma, um instrumento imprescindível na orientação da tomada de decisão por parte dos gestores públicos (Brasil, 2018).

Em síntese, o presente texto visa desenvolver uma breve análise dialética sobre o legado e os principais entraves do Pronera ao longo dos seus 25 anos de promulgação, e, mais do que isso – preenchendo uma lacuna investigativa sobre as perspectivas de continuidade –, predispõe-se a realizar uma ampliação do debate para além das avaliações somativas (*ex post*) e do monitoramento de indicadores – em um esforço teórico de se pensar acerca dos próximos e necessários passos rumo ao aprimoramento, expansão e a uma maior efetividade desta importante política pública educacional e agrária.

Educação do Campo

O meio rural, como todo espaço de existência e vivência social, possui características particulares quanto aos aspectos culturais, políticos e de identidade (Bergamasco, 2013). Partindo desta premissa e, sobretudo, considerando as contradições, antagonismos e relações hegemônicas estabelecidas no cerne da dicotomia campo-cidade, surge, como uma alternativa para atender as demandas educacionais dos camponeses, a concepção de “Educação do Campo” (Castro; Melo, 2014; Lima; Bezerra Neto, 2015).

No Brasil, a realidade educacional no campo sempre foi marcada pelos interesses conservadores das elites urbanas e das oligarquias rurais, sendo, desta forma, as forças sociais responsáveis por um quadro de alternância entre a ausência e a inserção desta

pauta na agenda política nacional (Antonio, 2010). De acordo com Caldart (2009), a Educação do Campo é um fenômeno brasileiro de natureza concreta e real, que se situa em um determinado período histórico. Igualmente, pode ser apontada como uma fronteira simbólica de oposição aos projetos instrumentalizadores do processo educacional rural, ou seja, uma ferramenta de reafirmação da necessidade de se construir uma formação capaz de abarcar a magnitude das dimensões humanas (Santos; Paludo; Oliveira, 2010). Em suma, corresponde a uma iniciativa de transformação da realidade educacional – concebida em uma perspectiva de construção atrelada a um determinado projeto histórico – que transpôs os limites específicos das reivindicações dos movimentos sociais camponeses, e estendeu-se para uma luta mais ampla pelo direito ao acesso à educação para o conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras do campo (Albuquerque; Casagrande, 2010; Caldart, 2012b).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)

A partir das últimas décadas do século XX, o panorama sócio-político brasileiro foi intensamente marcado por um processo de redefinição do papel do Estado, que passou a incorporar e exercer princípios como a universalização dos direitos de cidadania, descentralização e gestão democrática na criação e efetivação de políticas públicas (Mello *et al.*, 2022). Em tal contexto, as organizações e movimentos campesinos, apoiados por docentes e pesquisadores identificados com as questões e lutas sociais relacionadas aos espaços rurais, pautaram o paradigma da educação do campo em nosso país (Fernandes; Tarlau, 2017).

Destacando-se como uma das maiores referências das conquistas do campesinato no âmbito da educação, o Pronera foi instituído em 1998 (Brasil, 1998), sendo uma resposta da gestão federal de Fernando Henrique Cardoso à intensificação das mobilizações camponesas – em um primeiro momento apenas como política governamental; provocando uma série de entraves na sua execução, devido à falta definição quanto a continuidade do programa (Miranda, 2020). Porém, em 2010, o Pronera veio a ser institucionalizado enquanto política pública durante a segunda gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto 7.352/2010 (Brasil, 2010).

Efetivamente, o Pronera é antes de tudo um compromisso com a educação, transformando-a em um instrumento para promover a implementação de novos padrões de relações sociais no trabalho, na organização do território e nas relações com o meio ambiente nas áreas destinas à reforma agrária (INCRA, 2016), viabilizando-se por meio de parcerias entre instituições públicas de ensino da esfera municipal, estadual, federal e organizações privadas sem fins lucrativos com os movimentos e sindicatos rurais (Gonçalves, 2016). Desde então, milhares de trabalhadores de assentamentos da reforma agrária, jovens e adultos, têm garantido o direito de serem alfabetizados e de continuarem os estudos em diferentes níveis de ensino (IPEA, 2016).

O Pronera, desde sua promulgação há 25 anos e com quase 15 anos de efetivação institucional, tem sido um marco educacional para populações do campo, com o objetivo de proporcionar acesso à educação e uma inserção social mais efetiva para a juventude rural. Seu processo de institucionalização visava proporcionar uma educação diferenciada às populações do campo, abordando tanto o ensino fundamental e médio quanto cursos técnicos e de Graduação. O Pronera, dentro de uma ótica progressista, compõe um projeto emancipador e integrador, que busca promover uma educação crítica e comprometida com a cidadania e com os direitos dos trabalhadores rurais (Souza, 2023). Para tanto, apresenta uma estrutura pedagógica fundamentada por cinco princípios: a inclusão, a participação, a interatividade, a multiplicação e a parceria (Camacho, 2017).

Neste contexto, destaca-se um dos principais suportes da educação no campo: a Pedagogia da Alternância, que – visando o fortalecimento da identidade rural e o desenvolvimento local (Santos, 2017) – combina períodos de aprendizagem formal (Tempo Escola) com momentos de práticas comunitárias (Tempo Comunidade); estabelecendo-se, deste modo, como a base metodológica substancial do Pronera.

Prática educacional surgida na França, em 1935, e, posteriormente, adaptada ao contexto brasileiro pelos movimentos sociais do campo, a Pedagogia da Alternância promove uma educação contextualizada, crítica e emancipadora, que fomenta uma dinâmica de transversalidade entre o aprendizado acadêmico e as diferentes realidades do campo. Assim, ao valorizar os saberes locais, estimular o protagonismo dos sujeitos rurais e romper com a lógica urbana e homogênea da escola tradicional, tal abordagem educacional – muito além de respeitar a diversidade do meio rural, bem como contribuir significativamente com a afirmação camponesa e na construção de alternativas

sustentáveis nos territórios (Caldart, 2004; Molina, 2014; Santos, 2017; Oliveira; Castro, 2024) – igualmente, estabelece uma perspectiva diferenciada e ampliada acerca da relevância do papel social das formações técnicas e da atuação profissional dos discentes contemplados. Por essa razão, um dos pontos fulcrais do projeto político-pedagógico do programa se sustenta na relação interativa entre a educação e o desenvolvimento local; condição *sine qua non* para a promoção da melhoria da qualidade de vida dos assentados – processo este, evidentemente, catalisado pelo uso de metodologias bem adaptadas às especificidades do espaço campesino e aliada a uma adequada capacitação dos educadores envolvidos (INCRA, 2023).

Portanto, ao ser forjado sob a égide de um prisma muito mais avançado em termos pedagógicos, o Pronera não se limita apenas a oferecer acesso à educação básica, mas, igualmente, abre a porta para oportunidades de formação técnica/profissionalizante e superior devidamente contextualizada à realidade rural – incorporando elementos centrais da perspectiva de educação libertadora e holística defendido por Freire (1970), que enfatiza a relevância de espaços e ações educacionais que promovam a autonomia e conscientização dos indivíduos. Este caráter emancipador do programa é essencial para materializar a equidade no campo brasileiro, impulsionando assim a concepção e o desenvolvimento de práticas agropecuárias de fato sustentáveis – economicamente viáveis, ambientalmente corretas e socialmente justas.

Bases, Entraves e Perspectivas do Pronera

Desde sua criação em 1998, o Pronera enfrentou desafios em relação ao seu financiamento e à sua implementação – fatores que limitaram inicialmente o seu alcance e impacto. Porém, por se tratar de uma política de educação e agrária impulsionada por longas lutas e intensas mobilizações dos movimentos sociais e populares (Souza, 2023), o seu desenvolvimento e efetivação não poderiam ser negligenciados sem contestação. Em tempo, reforça-se que esta breve análise foi enriquecida pela inclusão de uma perspectiva histórica, que possibilita entender como o Pronera se adaptou e evoluiu em resposta aos diferentes contextos políticos e sociais.

Em efeito, para uma melhor compreensão dos entraves e potencialidades deste programa, torna-se essencial abordar o papel do Pronera tanto como uma ferramenta de

emancipação para a juventude rural quanto uma via de superação dos obstáculos inerentes ao sistema capitalista no contexto educacional do campo. Definitivamente, a dinâmica funcional do modelo vigente que rege a sociedade contemporânea – responsável por consolidar desigualdades estruturais – apresenta muitos interesses que destoam, diametralmente, do que a Constituição de 1988 estabelece como estrutura basilar: uma espécie de equilíbrio entre os direitos sociais e os princípios econômicos; o que em tese, levaria a uma harmonização a partir da perspectiva de um estado de bem-estar social, sendo possível, portanto, garantir a tão sonhada, desejada e necessária justiça social.

Trajetória Institucional

Responsável pela criação do programa, o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), apesar do suporte inicial, impôs sérias limitações institucionais e financeiras ao estabelecimento e desenvolvimento do Pronera, e isso pode ser entendido como reflexo de uma gestão voltada para a inserção do Brasil na lógica neoliberal da economia global, o que acabava, de algum modo, subestimando a importância das políticas agrárias no processo de desenvolvimento nacional. Em contraste, durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), o Pronera obteve recursos mais significativos e foi expandido. Tal expansão foi possível graças a uma política progressista, que reconhecia o papel dos movimentos sociais do campo como agentes fundamentais para a transformação social e o fortalecimento da reforma agrária. Esse reconhecimento resultou em uma política de maior investimento na formação de professores e líderes comunitários, o que visava estabelecer uma estrutura educacional de caráter autossustentável no meio rural (Caldart, 2015); muito embora constate-se que nesse mesmo período houve uma mudança no perfil dos beneficiários do programa, que passaram a ser mais jovens e com menos vínculos com a luta social.

A partir da entrada do governo-tampão de Michel Temer (2016-2018) e a adoção de políticas de austeridade – em mais um claro aceno aos rentistas do mercado financeiro –, o programa sofreu drásticos cortes orçamentários, que impactaram significativamente a sua dinâmica de evolução. Essa fase destacou as contradições internas do sistema capitalista ao evidenciar que, em períodos de crise – inerentes ao próprio modelo –, os investimentos em educação e em políticas sociais são geralmente os primeiros a serem

afetados. Obviamente, a redução no orçamento limitou o avanço do programa, que deixou de ser prioritário e passou a ser tratado como uma despesa a ser contida (Souza, 2023). Contudo, essa dinâmica de ajuste fiscal exacerbado ganhou novos e pesados contornos durante o governo seguinte, pois na gestão de Jair Bolsonaro (2018-2022) as políticas de desmonte foram ainda mais intensas, com mudanças no perfil dos beneficiários e restrições à atuação dos movimentos sociais. Todo este cenário representou um retrocesso expressivo para o programa, uma vez que os avanços obtidos em governos anteriores foram revertidos. De fato, as políticas adotadas por Bolsonaro refletiram uma agenda neoliberal mais incisiva, enfraquecendo o suporte às áreas de reforma agrária.

A Questão da Permanência no Campo

Em uma concepção essencial da educação do campo, tem-se que a mesma visa promover a cidadania plena e a igualdade substantiva e material para as populações rurais, conforme prevê a Constituição Federal. Apesar disso, observa-se que muitos jovens rurais acabam migrando para as cidades, ora impossibilitados de dar continuidade às atividades agrícolas de suas famílias ora pela falta de oportunidades de estudos em suas localidades, principalmente, devido às dificuldades infligidas pelo sistema capitalista. Em efeito, a lógica do capital desvaloriza as atividades do pequeno produtor e impõe barreiras ao acesso à tecnologia, crédito e incentivos, os quais são mais frequentemente destinados à agricultura convencional de grande escala, como observa Caldart (2012b) e Fernandes (2014) em seus estudos. Deste modo, a realidade educacional rural se apresenta, então, como um ponto de tensão dicotômico, que de um lado tem uma iniciativa de educação que busca proporcionar autonomia e desenvolvimento e de outro há um processo de precarização da vida no campo, que impulsiona o êxodo rural. Isso impacta diretamente o Pronera, uma vez que muitos dos beneficiários não veem perspectivas viáveis em suas comunidades. Esse fenômeno acentua-se com a escassez de políticas de incentivo à agricultura familiar e às pequenas propriedades (Ramos, 2021). Segundo Arroyo (2004), os jovens que migram para os centros urbanos acabam ocupando posições de trabalho desvalorizadas, sem acesso aos recursos que antes tinham no campo, como a uma alimentação saudável e um ambiente menos exposto à poluição.

Neste sentido, com a falta de políticas públicas mais consistentes, compete às esferas governamentais a concretização integral das leis relacionadas ao acesso à educação e à permanência dos jovens nas zonas rurais, como previsto no Plano Nacional de Educação. Corroborando com tal demanda, alguns estudos advertem que as políticas atuais falham em proteger as especificidades do campo e, frequentemente, negligenciam o direito de permanência com qualidade de vida, resultando no êxodo rural e consequente abandono das atividades agrícolas por parte da juventude (Oliveira, 2015). Desta forma, a consolidação do Pronera depende de uma articulação ampla e sólida entre educação, políticas de desenvolvimento rural e a implementação de medidas que incentivem a permanência dos jovens nas áreas rurais. Para alcançar tais objetivos, faz-se imprescindível a criação de incentivos econômicos e sociais, como o acesso a crédito, implementação de tecnologias sustentáveis e o reforço de programas de valorização da agricultura familiar, etc. Uma vez integradas essas dimensões, o Pronera pode consolidar-se como um instrumento de cidadania que, através da educação, ajuda no processo de construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Perspectivas de Avanço

Marco simbólico de uma das primeiras políticas públicas conquistadas pelo movimento de Educação do Campo (Camacho, 2024), o Pronera possibilitou – por meio da oferta de 545 cursos – que cerca de 200 mil (192.764) estudantes pudessem obter um diploma de formação nos mais distintos níveis da educação formal (INCRA, 2024).

Depois de um período de abandono e desmonte, o programa ganhou certo fôlego em 2023, quando foram dados passos significativos para seu fortalecimento, com a recriação da Comissão Pedagógica Nacional e o aumento de orçamento para R\$ 658 milhões em 2024. Essa medida prevê a abertura de mais 946 vagas em cursos que vão desde a educação de jovens e adultos até a pós-graduação, visando ao fortalecimento das comunidades de assentamento e à capacitação para o desenvolvimento sustentável (INCRA, 2023).

No entanto, diante da falta de políticas públicas consistentes e com um suporte contínuo assegurado – ou seja, que não esteja a reboque da vontade do governo de momento –, a implementação de iniciativas como o Pronera enfrenta desafios significativos que, por vezes, inviabilizam a consumação dos objetivos estabelecidos. Particularmente no caso do Pronera, dentre os principais entraves, destacam-se a

descontinuidade de financiamentos, a ausência de integração intersetorial e a resistência por parte de estruturas de poder que privilegiam interesses econômicos em detrimento de projetos emancipatórios voltados para o campo.

Portanto, para que a potencialidade plena do programa seja alcançada, torna-se imperiosa a ampliação de medidas estruturantes que garantam as condições de sustentabilidade na sua execução e no seu prosseguimento. Tal processo inclui, sobretudo, o financiamento adequado e a capacitação continuada dos educadores, além da valorização do protagonismo das comunidades rurais, conectando os saberes e ressaltando o relevante papel destes atores sociais para a manutenção da subsistência das populações do campo e da cidade.

Considerações Finais

Em face das nuances abordadas neste breve artigo, evidencia-se que a evolução abrangente e satisfatória do Pronera passa, inexoravelmente, por uma dinâmica de integração com outras políticas públicas – mediante ações intersetoriais; fomentando, assim, a ampliação do debate e a formação de grupos de trabalho em áreas como saúde, infraestrutura, cultura, produção agrícola sustentável, etc. Este passo – fundamental em termos práticos – permitirá que o programa faça jus, efetiva e substancialmente, ao patamar de uma legítima política pública de Estado – permanente e integrada.

Deste modo, a criação e o fortalecimento de alianças entre movimentos sociais, universidades e governos podem ajudar tanto na ampliação da base de apoio do programa quanto no processo de consolidação de práticas educativas contextualizadas e alinhadas às demandas do campo. Em verdade, somente o esforço coletivo promoverá a superação dos entraves estruturais e a transformação das relações de poder que sustentam as desigualdades profundas que – histórica e lamentavelmente – caracterizam o Brasil.

Por fim, dada a dimensão material e simbólica adquirida nestes 25 anos de promulgação, ressalta-se que o Pronera não somente contribuiu com a expansão do horizonte da educação no campo brasileiro, bem como pode vir a ser uma ferramenta relevante na construção de uma sociedade mais justa e democrática, saudavelmente alimentada e nutrida; uma sociedade na qual o desenvolvimento rural será sinônimo direto da efetivação de uma realidade agrária com mais dignidade e justiça social.

Referências

- ALBUQUERQUE, J.; CASAGRANDE, N. Projeto político pedagógico. In: TAFFAREL, C. N. Z.; SANTOS JÚNIOR, C. L.; ESCOBAR, M. O. (org.). **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. Salvador: Editora, 2010. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/cadernodidaticosobreeducacampo-130409224537-phpapp02.pdf> Acesso em 14 maio 2025.
- ANTONIO, C. A. **Por uma educação do campo: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- ARROYO, M. G. **A educação básica e o movimento social do campo**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BERGAMASCO, W. A. Educação do campo: concepção, fundamentos e desafios. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE – artigos**. Secretaria de Educação - Paraná, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Portaria do Ministro Extraordinário da Política Fundiária n. 10 de 16 de abril de 1998. Cria o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculando ao Gabinete do Ministro e aprova o seu Manual de Operações. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 24, p.33, 24 de abr.1998. Seção 1.
- BRASIL. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n.212, p.1- 3, 5 de nov. 2010. Seção 1.
- BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. **Avaliação de políticas públicas: guia prático de análise ex-post v. 2**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018.
- BUCCI, M. P. D. **Direito Administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2006.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola, sujeito e prática educativa**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun.2009.
DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000100003>
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012a.

CALDART, R. S. **Educação do campo e luta pela terra no Brasil**. Brasília: Editora UNB, 2012b.

CALDART, R. S. Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual. **Teoria e educação no labirinto do capital**, v. 4, p. 317-363, 2015.

CAMACHO, R. S. O Pronera: uma política pública de educação para inclusão social da classe camponesa. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 1-25, jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.21575/25254774rmsh2017vol2n264>

CAMACHO, R. S. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: Política de Formação Emancipatória de Educadores (as) - Camponeses (as) por meio da Pedagogia da Alternância. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v.27, n.2, 2024.
DOI: <https://doi.org/10.47946/rnera.v27i2.9829>

CASTRO, V. M. V.; MELO, C. C. Programa nacional de educação na reforma agrária (Pronera): uma proposta de avaliação em profundidade. **Revista Avaliação de Políticas Públicas**, v. 2, n. 14, jul./dez. 2014.

FERNANDES, B. M. **Questões agrárias e educação no campo**: O Pronera como instrumento de resistência. São Paulo: Hucitec, 2014.

FERNANDES, B. M.; TARLAU, R. Razões para mudar o mundo: a educação do campo e a contribuição do Pronera. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, n.140, p.545-567, jul./set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017180679>

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GONÇALVES, E. D. A contribuição dos movimentos sociais para a efetivação da educação do campo: a experiência do programa nacional de educação na reforma agrária. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 135, v. 37, p. 371-389, abr./jun. 2016.
DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016137656>

GUZZO, R. S. L.; EUSÉBIOS FILHO, A. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos sobre Educação**, Ibirité, v. 4, n. 2, dez. 2005.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: educação 2019. Brasília: IBGE, 2019.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Programa nacional de educação na reforma agrária - Pronera**. Manual de Operações, Brasília: Incra, 2016.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Programa nacional de educação na reforma agrária - Pronera**. Manual de Operações, Brasília: Incra, 2019.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Mais de 190 mil estudantes são atendidos em 25 anos do Pronera.** Incra, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/pronera-25-anos-escrevendo-novos-caminhos-por-meio-da-educacao>. Acesso em: 12 nov. 2024.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Ano de 2023 é marco no Programa Nacional de Reforma Agrária.** Incra, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/noticias/ano-de-2023-e-marco-no-programa-nacional-de-reforma-agraria>. Acesso em: 2 nov. 2024.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. O programa nacional de educação na reforma agrária: entre experiências vividas e análises científicas. **Relatório de Pesquisa - Ipea**, Rio de Janeiro: Ipea, 2016.

LIMA, E. N.; BEZERRA NETO, L. **Políticas públicas e educação do campo: elementos para um debate.** Universidade Federal de São Carlos, 2015.

LONGO, L.; FORGIARINI, L. F.; MACHADO, C. L. B.; MANFROI, W. C. Educação do campo: Pronera – uma política em construção. **Revista Conhecimento Online**, v. 1, n.5, abr. 2013.

MACHADO, C.; GANZELI, P. Gestão educacional e materialização do direito à educação: avanços e entraves. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 49-63, mar./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57215>

MELLO, M. G.; FERREIRA, L. R.; CASTRO, R. M. S.; SANTOS, S. F. O programa nacional de educação na reforma agrária: uma reflexão no âmbito das políticas de formação de educadores. **Revista de Educação - PUC-Campinas**, Campinas, n.27, 2022. DOI: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v27e2022a5353>

MIRANDA, J. S. Movimentos sociais e políticas públicas: a importância da mobilização na efetividade do Pronera. In: RODRIGUES, S. (org.). **Pronera: gestão participativa e diversidade de sujeitos da educação do campo.** Marília: Lutas Anticapital, 2020.

MOLINA, M. C. Educação do campo e formação de educadores no Brasil: percursos e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 739-755, jul./set. 2014.

OLIVEIRA, J. A. **Educação no campo e o êxodo rural no Brasil.** Rio de Janeiro: FGV, 2015.

OLIVEIRA, L. S. N.; CASTRO, C. A. **Pedagogia da Alternância:** conhecimento e reflexão. 1.ed. Blumenau: Instituto Federal Catarinense, 2024.

PARENTE, C. M. D. Programa Mais Educação: impactos e perspectivas nas escolas do campo “Mais Educação”. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 11, n. 2, p. 439-454, jun./ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271991526>

PEREIRA, C. N.; CASTRO, C. N. Educação: contraste entre o meio urbano e o meio rural no Brasil. **Boletim Regional, Urbano e Ambiental - Ipea**, Brasília: Ipea, p. 63-74, jul./dez. 2019.

PIMENTEL, G. S. R.; COITÉ, S. L. S. Política curricular e educação do campo: discussões e práticas de gestão educacional em tempos de pandemia. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 30, n. 61, p. 267-282, jan./mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2021.v30.n61.p267-282>

RAMOS, L. Desafios da Educação no Campo e o Êxodo Rural. **Revista de Educação Rural**, 2021.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 4, fev./jul. 1993.
DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>

RODRIGUES, S. **Pronera**: gestão participativa e diversidade de sujeitos da educação do campo. Marília: Lutas Anticapital, 2020.

SANTOS, C. E. F.; PALUDO, C.; OLIVEIRA, R. B. C. Concepção de educação do campo. In: TAFFAREL, C. N. Z.; SANTOS JÚNIOR, C. L.; ESCOBAR, M. O. (org.). **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. Salvador: Editora, 2010. Disponível em: <https://ufrb.edu.br/educacaodocampocfp/images/cadernodidaticosobreeducacampo-130409224537-phpapp02.pdf> Acesso em 14 maio 2025.

SANTOS, M. Educação no Campo e Pedagogia da Alternância: Perspectivas e Desafios. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, 2017.

SILVA, J. M. N. Política de educação do e no campo: uma reflexão sobre o Pronera. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 3, jul./set. 2021.
DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v28n3.202148>

SILVA, M. C. G.; NUNES, C. Os pressupostos filosóficos do cooperativismo educacional no estado de São Paulo. **Filosofia e Educação**, v. 3, n. 2, out. 2011.
DOI: <https://doi.org/10.20396/rfe.v3i2.8635460>

SMARGIASSI, E. A educação dialética: a luta por uma educação emancipadora. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 184-199, jan./abr. 2018.
DOI: <https://doi.org/10.20396/rfe.v10i1.8652005>

SOUZA, G. R. **O Pronera como política de expansão da educação superior do campo**: trajetória, relação e desafios. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023.

Recebido em 01/12/2024.

Aceito para publicação em 15/05/2025.