

Educação do Campo e PRONERA: Paulo Freire, presente!

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de¹

BRITO, Célia Maria Machado de²

RESUMO

O foco do trabalho é refletir sobre os pilares da Educação do Campo, como expressão da proposta educativa de Paulo Freire. A partir das investigações das autoras, em seus cursos de doutorado e pós-doutorado, são enfocados a constituição própria da Educação do Campo, a formação docente requerida, os avanços alcançados e os desafios postos na atualidade brasileira. Conclui-se por identificar que essa proposta educativa, erigida com os movimentos sociais do campo, tem sofrido investidas de diversas ordens, como tentativas de cerceamento político, cortes de financiamento, entre outros. Todavia, pela própria interpelação da práxis educativa defendida por Freire, os movimentos sociais, professores(as) universitários, docentes e discentes recriam espaços de resistência, por meio remoto, dada a imposição de distanciamento social imposta pela Pandemia da COVID-19, e, assim, buscam assegurar as conquistas alcançadas.

Educação do campo. PRONERA. Paulo Freire.

Countryside Education and PRONERA: Paulo Freire, present!

ABSTRACT

This work's focus is on reflecting upon the pillars of rural education, as an expression of Paulo Freire's educational proposal. Based on the authors' investigations in their doctoral and postdoctoral courses, the focus is on the structure of rural education, the required teacher training, the advances achieved and the challenges posed in the current Brazilian situation. The conclusion is the realization that this educational proposal, erected with the social movements of the countryside, has suffered attacks of various orders, such as attempts at political curtailment, funding cuts, among others. However, through the very own questioning of the educational práxis that is defended by Freire, social movements, university professors, teachers and students remotely recreate

¹ Doutora em Educação Brasileira pela (UFC). Professora da (UFC). E-mail: sandra.gadelha@uece.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0650722680863049>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0759-2788>.

² Doutora em Educação Brasileira pela (UFC). Professora da (UFC). E-mail: celia.brito@uece.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9308824217772725>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6555-4157>.

spaces of resistance, given the social distancing imposed by the COVID-19 Pandemic, seeking to ensure the advances achieved.

Rural education. PRONERA. Paulo Freire.

Educación Rural y PRONERA: ¡Paulo Freire, presente!

RESUMEN

El enfoque del trabajo es reflexionar sobre los pilares de la Educación Rural, como expresión de la propuesta educativa de Paulo Freire. A partir de las investigaciones de los autores, en sus cursos de doctorado y posdoctorado, se enfoca la constitución específica de la Educación Rural, la formación docente requerida, los avances logrados y los desafíos planteados en la situación brasileña. Se concluye identificando que esta propuesta educativa, erigida con los movimientos sociales rurales, ha sufrido ataques de diversos órdenes, como intentos de restricción política, recortes de fondos, entre otros. Sin embargo, por el propio cuestionamiento de la praxis educativa defendida por Freire, movimientos sociales, profesores universitarios, docentes y estudiantes recrean espacios de resistencia, por medios remotos, ante la imposición del distanciamiento social impuesto por la Pandemia COVID-19, y, así, buscan asegurar los logros alcanzados.

2

Educación rural. PRONERA Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo tem se constituído, no Brasil, desde as primeiras experiências do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998. Seu construto teórico se erigiu na própria práxis, com reflexão teórica das experiências envidadas no país. Marca essa trajetória a iniciativa dos movimentos sociais do campo, junto às universidades públicas e órgãos governamentais.

Ao longo de mais de duas décadas, se logrou realizar, por exemplo, cursos de Alfabetização e Escolarização de Adultos, Ensino Médio, Graduação em diversas áreas, como Pedagogia da Terra, Geografia da Terra, Ciências Sociais, História, Serviço Social da Terra, Direito, Veterinária, entre outros; e, ainda, cursos de Pós-graduação. A realização desses cursos lançou luzes sobre a formação docente, necessária a um projeto educativo que tem como um de seus pilares, em seus documentos e propostas, o olhar educativo de Paulo Freire.

A partir da investigação de doutoramento e pós-doutoramento das autoras, buscou-se, neste trabalho, responder que aportes teóricos de inspiração na obra de Paulo Freire têm maior notoriedade nas experiências da Educação do Campo, e que desafios lançam à formação docente, tomando como referência as experiências de Educação do Campo no Ceará; e ainda, alcançar os desafios atuais impostos pela conjuntura sócio política que, de distintas formas, vem apresentando retrocessos sociais e nas políticas educacionais, inclusive destinados ao campo.

Dessa forma, na seção inicial do artigo, apresentamos a trajetória de consolidação do construto teórico da Educação do Campo para, em seguida, nos debruçarmos sobre as experiências estaduais e a formação docente. Na terceira parte, refletimos sobre as investidas dos setores reacionários contra as propostas educativas críticas e de libertação de inspiração freireana, procurando registrar as iniciativas de resistência e defesa dessa perspectiva de formação, incluindo-se aquelas desenvolvidas de forma remota, a partir de 2020, devido à Pandemia da Covid-19.

A Educação do Campo: uma pedagogia libertadora construída na luta pela terra

A Constituição brasileira de 1988 instituiu, em seu artigo 205, a educação como um direito de todos e dever do Estado, devendo ser compartilhada com a família e objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, uma formação cidadã e, ao mesmo tempo, voltada para o trabalho (BRASIL, 1988). A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo IBGE em 2018, constatou que o Ensino Fundamental nos anos iniciais está universalizado, alcançando 99,2% das crianças e adolescentes na faixa etária adequada de 6 a 14 anos (INEP, 2019).

O alcance desse patamar traz a marca da sociedade civil organizada que, historicamente, tem lutado pelo direito à educação, tanto nas áreas urbanas, quanto nas rurais. Na zona rural brasileira, enfrentam-se maiores desafios estruturais para o acesso e a permanência de crianças, jovens e adultos nas escolas, notadamente em assentamentos rurais, nas áreas de Reforma Agrária.

Na década de 1980, após o período do Governo da Ditadura empresarial militar (1964-1985), o processo de redemocratização nacional reacendeu o debate pela Reforma Agrária no país. Carvalho (1996) identifica que o Plano Nacional de Reforma Agrária, apresentado pelo presidente José Sarney (1985-1990), não logrou consenso entre os movimentos sociais, levando alguns a forçarem as desapropriações rurais por ocupação dos imóveis que não cumpriam a função social da terra, segundo os artigos 184 e 186 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Tais ocupações e desapropriações deram origem a

muitos assentamentos rurais, ao longo do território nacional, designados como áreas de Reforma Agrária.

Segundo Carvalho (1996), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), fundado em 1983, tem desenvolvido uma luta histórica pelo direito à terra, articulando-o ao direito à educação, saúde e lazer, no intuito de criar condições de vida no campo. Tendo em vista a necessidade de trabalho dos pais, a idade escolar das crianças, e, muitas vezes, o alto índice de analfabetismo, os(as) assentados(as) levantam a bandeira “contra o latifúndio da educação”.

As primeiras tentativas de permanência das crianças assentadas nas escolas municipais enfrentaram grandes obstáculos, dentre eles a falta ou a inconstância de transporte escolar, a distância que tornava o trajeto diário muito cansativo, como também o preconceito que sofriam na escola, por serem apontadas como crianças de famílias “desordeiras” e, ainda, por encontrarem no cotidiano escolar um projeto pedagógico dissociado do contexto de vida no campo (CALDART,1997).

Segundo Molina (2004), no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em Luziânia - GO, em 1997, promovido conjuntamente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), firma-se o compromisso entre movimentos sociais, professores universitários participantes e organismos presentes para a construção de uma proposta pedagógica e um Programa educativo que respondessem aos anseios de uma educação crítica e libertadora.

Em 1998, fruto do trabalho e insistência dos participantes no I ENERA, é instituído o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), pelo Ministro Raul Jungman, do então Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF), por meio da Portaria nº10/98 (BRASIL, 1998). Segundo Carvalho (1996), numa conjuntura de ascensão das políticas neoliberais, com todo um discurso veiculado e afirmando a necessidade de redução do Estado, por meio de privatizações e reformas administrativas, propaladas pelo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2003), representou-se, assim, uma conquista significativa.

Antecede à instituição do PRONERA o Massacre de Eldorado dos Carajás, quando, em 17 de abril de 1996, forças policiais assassinaram vinte e um camponeses(as) ligados ao MST, que protestavam pacificamente pela regularização da posse de suas terras, no Estado do Pará. Portanto, a ampliação do direito à educação, por meio do primeiro Programa de Educação do Campo e, com ele, o fortalecimento da permanência nas áreas de Reforma Agrária, se

constituiu uma conquista histórica dos movimentos sociais e sindicais, que se lançou sob o eco de vozes silenciadas num vergonhoso massacre de vidas humanas.

O PRONERA é firmado junto à Política Nacional de Educação do Campo pelo Decreto 7.352, de 02 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010), autorizado pela Lei 11.947/2009 (BRASIL, 2009), assinado pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010). O projeto pedagógico originário do debate de implementação do PRONERA oportunizou o construto da Educação do Campo, como uma proposta pedagógica que se situa no campo e é do campo.

5

O projeto pedagógico do Programa valoriza o trabalho e a cultura, ou seja, o modo de vida e produção da agricultura familiar e camponesa (FERNANDES; MOLINA, 2004), mas, também, se articula às lutas envidadas pelos movimentos sociais e sindicais na defesa da Reforma Agrária Popular, como a preservação do meio ambiente, e, mais recentemente, incorporou os princípios da agroecologia.

A Educação do Campo contrapõe-se ao projeto produtivo do agronegócio, vez que esse se configura como uma monocultura extensiva, por vasta concentração de terra, em que se utiliza de mão de obra assalariada, com maquinário moderno, sementes transgênicas, adubos químicos, grande volume de agrotóxicos e de insumos agrícolas que elevam, expressivamente, a produtividade destinada, prioritariamente, ao mercado internacional de *commodities* (CARVALHO; MENDES, 2014). Vejamos os destaques dos autores:

É nestas bases que o agronegócio – grandes empresas agropecuárias – associado ao mercado financeiro e impulsionado pelo estado se torna a referência econômica das políticas agrícolas no Brasil, em detrimento da agricultura familiar, maior responsável pela absorção de mão de obra e produção para o consumo interno. Frente a este modelo e suas consequências relacionadas à expulsão dos camponeses, a degradação do meio ambiente com utilização massiva de agrotóxicos, fato que ocasiona o envenenamento dos mananciais d'água, do ar e dos alimentos, transformação das reservas indígenas às necessidades do mercado e criminalização dos movimentos sociais, levantam-se sujeitos coletivos do campo e da cidade (CARVALHO; MENDES, 2014, p. 45).

Os sujeitos coletivos do campo erigiram a demanda por uma educação que propicie a reflexão de sua realidade, compreendendo as causas estruturais dos enfrentamentos que vivenciam e possibilitam uma práxis verdadeira e transformadora (FREIRE, 2013). Trata-se de um projeto educativo por intermédio de um processo de conscientização, de uma pedagogia da libertação

(FREIRE, 2019). O paradigma de educação que Paulo Freire inaugura é referência para a Educação do Campo desde as primeiras experiências. Ao longo do artigo, retomaremos essa reflexão.

No decurso dessas demandas, torna-se um marco legal relevante a instituição do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), lançado pelo Governo Federal, em 20 de março de 2012, e implementado quase um ano depois, pela Portaria nº 86 de 02 de fevereiro de 2013, “que define ações específicas de apoio quanto à efetivação do direito à educação dos povos do campo e quilombola, considerando as reivindicações históricas oriundas dessas populações” (MEC, 2013).

6

Desde às primeiras experiências de projetos nessa perspectiva, no âmbito do PRONERA, em 1998, observou-se um fortalecimento e expansão desse Programa no âmbito de uma Política Pública de Educação do Campo. Inicialmente voltado para a alfabetização e escolarização fundamental na Educação de Jovens e Adultos (EJA), expande-se para o Ensino Médio e Superior com inúmeros cursos, sempre em parceria com movimentos sociais e sindicais, universidades, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), e, algumas vezes, com as secretarias estaduais e municipais da educação.

Ao longo de duas décadas, de 1998 a 2018, pode-se destacar, entre outras, três dimensões fundamentais, a nosso ver, em que a proposta pedagógica da Educação do Campo se fortaleceu: ao oportunizar o acesso à escolarização; por corroborar com uma formação docente diferenciada; e pelo construto de uma pedagogia inovadora para os povos do campo, articulada a um projeto socioeconômico cultural que prioriza a agricultura familiar camponesa, a preservação da natureza, e as lutas pela Reforma Agrária.

Quanto à dimensão da escolarização, dados do INCRA (2018), citados por Santana, Gonçalves e Cruz (2021, p. 86), destacam que no âmbito do PRONERA foram ofertados “499 cursos, em parceria com 94 instituições educacionais, atendendo 186.734 beneficiários em todas as modalidades de ensino, desde a educação de jovens e adultos até programas de pós-graduação”.

A oferta de tais cursos trouxe à tona a necessidade de uma formação docente relativa a essa proposta pedagógica, de tal modo que, primeiramente, por iniciativa do MST, foram realizados cursos de Pedagogia da Terra relacionados ao PRONERA. Todavia, como explicam Medeiros, Amorim e Carvalho (2020, p. 4):

[...] apesar da conquista, os Cursos de Pedagogia da Terra não se tornaram regulares em muitas instituições [...] a pouca oferta dos anos finais do Ensino

Fundamental e do Ensino Médio em espaços rurais, emergiu, na II Conferência Nacional 'Por uma Educação do Campo', realizada, por via dos povos do campo, também, em Luziânia (GO), no período de 2 a 6 de agosto de 2004, a ideia de criar-se uma Licenciatura regular para formar professores para atuação na Educação do Campo.

A referida proposta teve acolhimento no Ministério da Educação (MEC), sendo implementada, em 2008, como projeto piloto do Programa de apoio à formação superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), gestado, à época, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em articulação com a Secretaria de Ensino Superior (SESU). Desde então, explicam Medeiros, Amorim e Carvalho (2020) que, até 2019, foram institucionalizados 45 cursos de Licenciaturas do Campo em universidades públicas, com uma proposta balizada em áreas de conhecimento, a fim de formar professores e professoras dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escolas rurais.

7

O fechamento de escolas rurais, agravado desde o início dos anos 2000, parece contraditório frente às conquistas supracitadas. A esse respeito, Karla Vanessa Maia (2020) identificou em sua investigação de mestrado, a partir de dados do Censo Escolar - INEP/MEC, que, entre 2003 e 2013, foram fechadas 32,3 mil escolas na zona rural brasileira. Todavia, a denúncia e resistência do MST envidou a Campanha "Fechar escola é crime", e, na contramão dessas perdas, ocasionadas em parte pelas políticas educacionais de "nucleação" (MAIA, 2020), em parte pelo esvaziamento do campo, dada a expropriação de camponeses por meio de grandes agroindústrias (SILVA, 2018), os esforços do Movimento Nacional de Educação do Campo alcançaram edital específico para construção de escolas padronizadas do PRONACAMPO.

No Ceará, até 2019, foram erigidas nove escolas em área de assentamentos rurais (MST, 2019). Segundo Mádja Maia (2017), essas escolas enfrentam desafios, como a promulgação de editais para concurso público de docentes que os tornem permanentes, e ainda a sua formação continuada, devido não terem tido, durante a graduação, cursos ou disciplinas sobre a educação do campo.

Destaca a autora, em sua dissertação de mestrado, que essas escolas podem alcançar uma forte relação com a comunidade, constatação feita em sua investigação sobre a Escola Pe. José Augusto Regis Alves, desenvolvida no Assentamento Pedra e Cal, situada no município de Jaguaratama - CE. A substantiva confiança depositada pelas famílias e pela juventude num projeto educativo de Ensino Médio articulado à realidade do campo reforça o entendimento de que a Escola do Campo cumpre a sua função social.

Quanto à formação continuada de docentes nas Escolas do Campo, em parte, essa demanda tem sido respondida

pelo Programa “Escola da Terra”, que “caracteriza-se por promover a formação continuada de professores para que atendam às necessidades específicas de funcionamento das escolas do campo e daquelas localizadas em comunidades quilombolas” (MEC, 2013).

A “Escola da Terra” compõe o eixo 1 do PRONACAMPO, e passa a ser regulamentada pela Portaria nº 579 de 2 de julho de 2013, que a institui e estabelece seus objetivos. Por ocasião da promulgação, os recursos incluíam bolsas para os coordenadores e professores formadores, asseguradas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tendo como contrapartida das Secretarias de Educação municipais, estaduais e distritais os demais recursos necessários de apoio às Escolas do Campo, conforme estabelece a Resolução/CD/FNDE nº 38, de 8 de outubro de 2013 (FNDE, 2013).

8

A despeito de tantas conquistas, após o golpe parlamentar que depôs a Presidenta Dilma Rousseff, em 2016, e, mais recentemente, com um projeto de governo profascista, como assevera Virgínia Fontes (2019), em relação ao Governo de Jair Bolsonaro, iniciado em 2019, temos visto sucessivas investidas contra a política nacional de Educação do Campo. Desde cortes orçamentários à dissolução da SECADI, e no bojo da Coordenadoria de Educação do Campo ocasionou-se a falta de uma coordenação nacional das ações educativas, bem como a restrição de pessoal, não surgimento de novos programas, ocorrendo assim o definhamento da política.

No entanto, registra-se um processo de resistência dos movimentos sociais e sindicais do campo, pois, como afirmam Molina e Araújo (2021, p. 13), junto a esses há educadores das redes de Educação Básica, professores e professoras das universidades públicas que permanecem desenvolvendo “não sem muitas dificuldades e desafios, ações formativas a partir das principais políticas públicas conquistadas pelo Movimento Nacional do Campo, como o PRONERA, o Escola da Terra, as Licenciaturas em Educação do Campo, entre outras”.

A defesa dessa perspectiva educativa, inspirada em uma educação reflexiva e crítica, se institui no esteio de uma “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 1996), que tem resultado em experiências distintas, inseridas em seus contextos, como abordaremos a seguir, em relação ao PRONERA, no Ceará.

A Educação do Campo e suas reverberações nos territórios e na formação docente, no Ceará

A luta pela Escola do Campo, protagonizada pelos movimentos sociais populares, em especial pelo MST, e a conseqüente proliferação de cursos de escolarização e formação docente, vinculados à chamada Pedagogia da Terra, tem buscado responder ao desafio de oferecer aos filhos e filhas dos agricultores

alternativas de formação geral e profissional, já que a escolarização dos povos camponeses tem sido, historicamente, marcada pela ausência ou precarização da oferta escolar, configurando uma situação de descumprimento do direito ao acesso e qualidade da educação e do ensino.

No Ceará, pela relevância e abrangência de sua atuação, o PRONERA representou mais que um instrumento de acesso à educação nos assentamentos e acampamentos, e sim uma formação adequada dos próprios educadores, criando condições especiais para que fosse ampliado o direito à educação para milhares de jovens e adultos no seu próprio lugar de vida e moradia.

Um dos primeiros projetos desenvolvidos pelo PRONERA voltou-se para alfabetização e escolarização de muitos assentados, desde 2005. Em atendimento às demandas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da Federação dos Trabalhadores Rurais, no Ceará, contou com a parceria de três universidades públicas: a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), patrocinando um grande projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos que contou com um número superior a três mil assentados de vários assentamentos do Estado (CARVALHO, 2006).

Em sequência, há a criação de sete novos projetos, abrangendo cursos de Alfabetização e Escolarização no 1º segmento do Ensino Fundamental (aproximadamente trezentas turmas); escolarização em nível médio (uma turma); um projeto de formação em Magistério nível médio (seis turmas); Pedagogia em nível superior (duas turmas), e outros cursos de graduação em História, Comunicação Social e Serviço Social; e um curso de Especialização em Agricultura Familiar Camponesa e Educação do Campo (uma turma), reeditado, por duas vezes, e envolvendo mais uma universidade pública, a Universidade Federal do Cariri (UFCA). Tudo isso mobilizou um grande contingente de pessoas comprometidas com a Educação e com o desenvolvimento do campo (BRITO, 2017).

Resguardadas as especificidades de cada projeto, as ações do PRONERA referendaram uma noção de educação vinculada aos interesses e necessidades dos trabalhadores do campo, compreendido não apenas como lugar da produção, mas como espaço de desenvolvimento territorial, do trabalho da família camponesa, resgatando o campo como lugar do “bom viver” (CALDART, 2004).

Segundo constatam Carvalho, Mendes e Amorim (2021), por meio de projetos de extensão como o PRONERA, dentre outros, na perspectiva da Educação do Campo, que envolvem docentes e discentes da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), campus da UECE na região do Vale do Jaguaribe, no Ceará, os quais envolveram os movimentos sociais do campo locais, ao longo das últimas duas décadas, o desenvolvimento territorial

camponês foi incrementado com produção agroecológica, feiras sistemáticas para venda de produtos da agricultura familiar, grupos de organização de mulheres assentadas e envolvimento da juventude em projetos educativos diferenciados.

Destaque-se o fato da própria organização política na região haver se ampliado, fortalecendo articulações e pressão sociais que resultaram na aprovação da Lei Zé Maria do Tomé, Lei Estadual nº 16.820, em 09 de janeiro de 2019, pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará (ALCE), de iniciativa do Deputado Estadual Renato Rosendo (PSOL), cuja determinação proíbe a pulverização área de agrotóxicos em todo o estado (Carvalho; Mendes; Amorim, 2021).

O volume das experiências e a avaliação sobre o desempenho e contribuição do PRONERA o validam como instrumento de intervenção de grande repercussão, contribuindo tanto com a escolarização, quanto com a formação dos educadores do campo.

A pressão exercida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais para oferta de programas educacionais para o campo, algo inédito na história das políticas públicas brasileiras, e a participação efetiva dos movimentos sociais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos favoreceu o protagonismo dos movimentos. Nesse sentido, o Manual de Operações do PRONERA aponta a parceria como princípio operacional e metodológico, e “condição para realização das ações” (PRONERA/MDA, 2014, p. 14-16).

No que pese à formação do educador do campo, o PRONERA deixou um lastro de grandes contribuições, suprimindo uma lacuna deixada tanto pelas matrizes pedagógicas dos projetos de formação, historicamente atreladas aos interesses do mercado, quanto pelos currículos tradicionais dos cursos de licenciatura (Pedagogia e disciplinas), que também desconsideraram a Educação do Campo. Em oposição à perspectiva hegemônica, a proposta trazida pelos movimentos sociais traz uma nova coloração ao debate da formação docente, nos convidando a revisitar os eixos de discussão historicamente presentes no debate da formação docente (MOLINA, ANTUNES-ROCHA, 2014).

Tendo essa temática como foco, vários estudiosos no Brasil vêm tentando esclarecer sobre os parâmetros emanados do contexto das reformas, no sentido de alertar para o risco, mais uma vez, de o paradigma de formação estar sendo ajustado à racionalidade técnica capitalista que direcionou (e ainda direciona) a educação e o ensino, como elementos legitimadores das competências para o mundo do trabalho.

Os teóricos da Educação do Campo (CALDART, 1997, 2004, 2011; MOLINA, et al., 2004, 2014, 2021), por entenderem que essa visão hegemônica orienta-se por princípios já cristalizados que

colaboram com o “individualismo, a subserviência e a negação de direitos” (FRIGOTO, 2003), propõem aos docentes do campo uma política de formação que recupere os fundamentos e condições de compreenderem criticamente sua própria prática, considerando as tensões e contradições que permeiam as relações sociais no campo, a partir do avanço do agronegócio e da supremacia do capital, com importantes consequências à vida camponesa (Molina, Antunes-Rocha, 2014).

Na base desse referencial está a compreensão de que a formação é construída historicamente no percurso profissional do professor, podendo a ela ser incorporadas experiências que extrapolam o ambiente escolar. Defendem, como Paulo Freire, a articulação entre conhecimento e realidade, teoria e prática como elementos estruturantes de um projeto formativo, que se propõe comprometido com uma educação crítica e emancipadora voltada para o desenvolvimento da educação e do território camponês.

Dessa forma, tanto a proposta pedagógica, como a formação docente a ela correlata, trazem o componente da inter-relação entre teoria e prática, articulado ao contexto social vivenciado para sua transformação, uma dimensão colocada por Freire como pilar da ação educativa, na *Pedagogia do Oprimido* (2013, p.127), ao enunciar “práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação”.

A essencialidade da práxis na *Pedagogia do Oprimido* pode ser evidenciada nas múltiplas citações e adjetivações que o termo recebe ao longo da sua obra. Carvalho e Pio (2017) denotam quatro indicativos: a práxis libertadora, a práxis autêntica, a práxis revolucionária, e a práxis verdadeira. Em seu conjunto, a práxis referenciada nessa obra “nasce da coerência entre a palavra e ação dos homens, em geral, e, em específico, dos educadores e líderes revolucionários” (CARVALHO; PIO, 2017, p. 442).

Educadores, educadoras, professores e professoras são chamados e chamadas a extrapolar o horizonte de seu trabalho docente, indo além dos processos intrínsecos da sala de aula. Como atentam os referidos autores, “a educação deve ser compreendida mediante a realidade social do ser humano” (CARVALHO; PIO, 2017, p. 442), na perspectiva da humanização.

Além da problematização da realidade, Pio et al. (2015, p. 541) apresentam como princípios freirianos, indispensáveis para a formação docente, a dialogicidade e “o tempo histórico, enquanto dimensão fundamental para a materialidade de uma concepção formadora; o compromisso político para com os sujeitos envolvidos e a problematização da humanização e desumanização”.

Inferimos que pensar uma formação de professores, tendo como base a Pedagogia freiriana, implica em promover processos dialógicos, de fala e escuta entre os envolvidos, como forma de reflexão da prática; como também implica em adotar práticas problematizadoras no

interior dos processos formativos, levando em consideração os dados subjetivos e objetivos, e, também, favorecer a constituição da humanidade, por meio de uma prática reflexiva, criativa, crítica e comprometida politicamente (PIO et al., 2015). Tal perspectiva tem suscitado manifestações contrárias pelos setores conservadores da sociedade, mas também tem suscitado defesas e resistências.

Paulo Freire inspira e anima a resistência na e da Educação do Campo

12

Nas manifestações de setores reacionários contra o governo Dilma Roussef, em 2015, uma faixa chamou a atenção nas fotos de registros jornalísticos, que trazia: “Chega de doutrinação marxista. Basta de Paulo Freire”. Em matéria, Maíra Streit (2015), da Revista Fórum, entrevista o autor da frase, o professor Eduardo Sallenave, de 27 anos, à época. Ele se justifica: “É um rostinho simpático para um projeto cruel e desumano. Um teórico totalmente alinhado ao marxismo e regimes tirânicos, como o de Fidel Castro. As pessoas pedem mais educação, mas o MEC segue a ideologia do PT” [Partido dos Trabalhadores]. Esse ajuizamento depreciativo e infundado sobre Paulo Freire é emblemático do que estava por vir, no campo da política, nos anos seguintes no Brasil. Afirmações destorcidas, lançadas como verdade, para as quais já não se faziam necessárias argumentações, evidências concretas, e que atentam contra a dialogicidade tão defendida por Freire (2013), no processo de uma educação humanizadora. As chamadas *fake news* (inverdades) vão se tornar cada vez mais comuns, notadamente em 2018, durante as eleições presidenciais, quando proliferam e são disseminadas por meio digital, entre os apoiadores de Jair Bolsonaro contra Fernando Haddad, candidato pelo PT, que foi derrotado.

No decorrer da citada matéria, a título de garantia do contraditório, a repórter entrevistou a professora Maria Stela Graciani, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), que atribui as acusações infundadas à “ignorância” (sic) sobre a obra do educador, e reage: “O professor Paulo Freire é um arauto da cidadania, dos direitos humanos e do resgate da identidade, no projeto ético-pedagógico que ele deixa para a história”. E ainda complementa: “É uma obra libertária, democrática, que prioriza o diálogo, inclusive aceitando as contradições” (STREIT, 2015).

Por fim, é esclarecido que no mesmo dia de divulgação da matéria, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) “divulgou nas redes sociais uma frase de Freire e a ação foi repetida por vários internautas, que lembraram outros pensamentos bastante conhecidos do autor, em uma espécie de homenagem” (STREIT, 2015). O embate anuncia toda uma investida, não raro falaciosa, contra o pensamento e obra de Paulo

Freire, ancorada no conceito designado por ele como “concepção bancária de educação” (FREIRE, 2013), que se firma no “depósito” de conteúdos para os educandos reproduzirem, sem reflexões e de forma asséptica, que beira o mais tenro positivismo.

As investidas desses setores reacionários darão caudal ao Movimento Escola Sem Partido (MESP), que se fortalece *pari-passu* as “desventuras em série”, que assolaram o país, desencadeadas pelo Golpe Parlamentar que destituiu a Presidenta Dilma Rousseff, em 2016, com a posse do seu vice, Michel Temer, achincalhado em muitas manifestações públicas pelos movimentos populares e sindicais, como “o usurpador”, a quem se dirigiam com a persistente insígnia “Fora Temer”. Tais investidas resvalarão nas eleições de 2018, dando início a um projeto profascista para o país, com a posse de Jair Bolsonaro em 2019 (FONTES, 2019).

Em acirrado clima de campanha eleitoral, em 2018, o PL 7180/14, que propunha o Programa Escola Sem Partido, não foi aprovado, com vários recursos interpostos, destacando-se a atuação do Deputado Glauber Braga (PSOL-RJ) o qual, segundo Tavares (2019), “foi voz atuante na derrubada do projeto”. Todavia, em 2019, uma nova tentativa é apresentada pela Deputada Bia Kicis (PSL), da base governista alinhada ao governo Bolsonaro.

O projeto previa muitos pontos polêmicos, como: “o artigo 7º que garante ao estudante o direito explícito de gravar as aulas e o artigo 8º que veda aos grêmios estudantis a promoção de atividade político-partidária” (TAVARES, 2019). Assim, pontos como esses eram tidos como atitudes de silenciamento de docentes e estudantes, quanto à possibilidade de livre expressão garantidas, principalmente nos incisos IV e IX do artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Sem lograr aprovação, dado uma série de manifestações estudantis, de entidades sindicais docentes, e de movimentos sociais, articulados a atos públicos, como o “Tsunami da Educação”, que levou milhares de pessoas em todo país às ruas, em 15 de maio de 2019, as tentativas animaram apresentações de projetos também nas Casas Legislativas Estaduais. No Ceará, a Deputada Dra. Silvana (PR) apresentou, em 2019, o Projeto de Lei Escola sem Partido, similar ao interposto na Câmara Federal, igualmente, sem conseguir aprovação (O POVO, 2019).

Tais investidas são ataques que expressam processos de alienação, perpetrados pelas classes dominantes, ao instaurarem uma “Pedagogia do Opressor” (FREIRE, 2013), na qual os oprimidos podem incorporar o sonho de serem opressores. No entanto, adverte Souza e Mendonça (2019, p.10), que para Freire “é tarefa dos oprimidos humanizar e libertar todas e todos, instaurando-se a superação da história dialética entre ‘vocação do ser mais’ e

‘violência do ser menos’’. Assim, os referidos autores advogam a “Pedagogia da Revolução” como a essência da “Pedagogia do Oprimido”.

Esse conjunto de iniciativas retrógradas, por si só, representam uma ameaça ao Projeto Educativo da Educação do Campo. Ao considerar como princípios basilares a formação crítica e a transformação da realidade do campo, a Educação do Campo se afilia à Pedagogia de Freire, no sentido de transformações dialéticas entre subjetividades e a realidade. E nesse momento político, de retrocessos sociais, com a supressão de direitos dos trabalhadores, em que o país se encontra enlutado pelo falecimento de 557 mil pessoas pela COVID-19, Paulo Freire (1992) nos lembra de conjugar o verbo esperar, que não se confunde com esperar, nem tampouco é suficiente para ganhar a luta, mas, sem ela, cairemos no imobilismo. A “esperança” anima nosso caminhar, a fim de resistirmos e alcançarmos os “inéditos viáveis”.

CONCLUSÃO

Desde as primeiras experiências vivenciadas em 1998, ao longo de mais de duas décadas, a Educação do Campo tem se consolidado como um referencial teórico que traz a “Pedagogia” de Paulo Freire como um de seus pilares. Ao propagar uma educação crítica, relacionada a um projeto de desenvolvimento articulado à Reforma Agrária Popular, evoca a realidade enfrentada pelos movimentos sociais do campo, na luta por condições dignas de vida e na defesa dos bens naturais. A inter-relação entre educação e realidade de educandos(as) é princípio apresentado por Freire desde as primeiras experiências alfabetizadoras, na definição do universo vocabular próprio, como no Movimento de Cultura Popular (MCP), em Recife, no final dos anos de 1950 e início de 1960.

Os Temas Geradores, que são definidos nos Projetos Educacionais da Educação do Campo, como nas experiências do PRONERA no Ceará, contaram com a representação dos movimentos sociais que delas participaram, atualizando, ampliando e ressignificando as palavras geradoras, no processo de alfabetização. São temas como, por exemplo, “sujeitos coletivos e lutas no campo”, que trazem reflexões críticas sobre si mesmos e suas organizações.

Não sem propósito, esse projeto educativo tem sofrido ataques de diversas ordens, pelos setores reacionários, sejam cortes no orçamento, destituição da Coordenação Pedagógica Nacional, drástica diminuição da reabertura de novos cursos, bem como por meio de projetos como o Escola Sem Partido, que pretendem silenciar professores e cercear a participação política de estudantes. Sem dúvida, educar para a libertação exige o protagonismo de estudantes e docentes com autonomia, para realizar a práxis verdadeira.

Os povos do campo, os movimentos sociais, docentes e discentes das escolas, cursos e licenciaturas do campo, em plena Pandemia, por meio remoto, têm criado espaços de debate, como a TV FONEC, iniciativa do Fórum Nacional de Educação do Campo, em que, mensalmente, debatem temas da atualidade e relativos à defesa da Educação do Campo, reunindo participantes de todas as regiões do país. Também está em curso a mobilização para o Congresso Internacional de Educação em Territórios Rurais e Educação do Campo (CITREC), que acontecerá na Espanha, em 2022, mas, no corrente ano de 2021, acontecerá no Brasil, de forma remota, os Encontros por região geográfica de preparação para o Congresso Internacional; esses têm se constituído em espaços de animação à resistência coletiva e defesa da Educação do Campo.

Neste drástico momento da história brasileira, com o país assolado pela Pandemia e por um governo profascista, em que ainda permanecemos a perguntar, sem respostas, “quem mandou matar Marielle Franco?”, Paulo Freire se faz presente a nos animar, resistir, reinventar, buscar o(a) outro(a), pois “ninguém liberta ninguém, precisamos nos libertar em comunhão”, e, mais uma vez, a “Pedagogia da esperança encontra a Pedagogia do Oprimido” para conjugarmos o verbo esperar!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federativa de 1988**. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_205_.as p. Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). **Pronera completa 20 anos de atuação educacional no campo**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/noticias/pronera-completa-20-anos-de-atuacaoeducacional-no-campo>. Acesso em: 09 set. 2018.

BRASIL. Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF). Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Portaria nº 10, de 16 de abril de 1998. Cria o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculando-o ao Gabinete do Ministro, e aprova o Manual de Operações. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 abr. 1998.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 15 jul. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm. Acesso em: 17 jul. 2021.

BRITO, Célia Maria M. **A formação do educador do campo: uma análise de experiências formativas, no Ceará, desde o PRONERA (2017).** Relatório de Pós Doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2017.

CALDART, Roseli Salete. **A Pedagogia do Movimento Sem Terra.** 3 ed. São Paulo: Expressão Popular. 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: formação de educadores e educadoras no MST.** Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. Licenciatura em Educação do campo e projeto Formativo. In: Caminhos para Transformação da Escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. **Cadernos do ITERRA.** 1. ed. São Paulo. Expressão Popular. Ano X. No. 15, 2011, p. 127-154.

CARVALHO, S. M. G. **Educação do campo: Pronera, uma política pública em construção.** 2006. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

CARVALHO, S. M. G; MENDES, José Ernandi. Práxis educativa do Movimento 21 na resistência ao agronegócio. In: **Interface Journal.** V.6 (1), 2014, p. 45-73. Disponível em: <http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2014/06/Interface-6-1-Carvalho-e-Mendes.pdf>. Acesso: 19 jul. 2021.

CARVALHO, S. M. G; MENDES, José Ernandi. Extensão e comunicação em práticas educativas com o MST, no PRONERA -UECE: Dilemas e aprendizados. In: OLIVEIRA, Catarina Freitas de; NUNES, Márcia Vidal (orgs.). **Comunicação da Terra: vivências e práticas comunicacionais do MST no Brasil.** Fortaleza: Editora UFC, 2018, p. 227-252.

CARVALHO, S. M. G; MENDES, José Ernandi; AMORIM, J. L. de. Universidade, desenvolvimento territorial e educação do campo no Vale do Jaguaribe. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 61, 2021, p. 52-67.

CARVALHO, S. M. G; MENDES, José Ernandi; AMORIM, J. L. de; PIO, Paulo Martins. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP).** Brasília, v.98, vn.249, p. 428-445, maio/ago, 2017.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O Campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Orgs.). **Educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Brasília: UNB, 2004.

FNDE. **Resolução/CD/FNDE nº 38 de 8 de outubro de 2013.** Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/ acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4963-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-38,-de-8-de-outubro-de-2013>. Acesso em: 19 jul. 2021.

FONTES, Virgínia. O núcleo central do governo Bolsonaro: o protofascismo. **Esquerda Online**, 8 jan. 2019. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2019/01/08/o-nucleo-central-do-governo-bolsonaro-o-proto-fascismo>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1992.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

INEP. **Dados do Censo Escolar**. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso: 01 jul. 2021.

MAIA, Karla V. Alves. **Fechamento de escolas rurais**: o direito à educação do/no campo ameaçado. 2020. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino) - Universidade Estadual do Ceará, 2020. 182 f.

MAIA, Mádja Diógenes. **Educação do campo**: avanços e desafios na construção da proposta pedagógica da Escola Padre José Augusto Regis Alves. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino) - Universidade Estadual do Ceará, 2017.

MEC. **Escola da Terra**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnla/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18725-escola-da-terra>. Acesso em: 19 jul. 2021.

MEDEIROS, E. A.; AMORIM, J. L.; CARVALHO, S.M.G. Licenciaturas em Educação do Campo da Região Nordeste: estudo curricular sobre a formação de professores por áreas de conhecimento. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014769, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 17 jul. 2021.

MINISTÉRIO do Desenvolvimento Agrário, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, Programa Nacional de Educação na Reforma, **Manual de Operações 2014**, Brasília, 2014.

MOLINA, M. C. O Pronera como construção prática e teórica da educação do campo. In: ANDRADE, Regina Márcia (Org.). **A educação na reforma agrária em perspectiva**: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. São Paulo: Ação Educativa, 2004, p. 61-85.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. Isabel. 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. Disponível: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 23 jan. 2017.

MOLINA, M. C; ANTUNES-ROCHA, M. Isabel; ARAÚJO, S.M. Apresentação do Dossiê da Educação do Campo, n. 61. In: **Revista da FAEÉBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 61, p. 13-16. 2021. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/11301/7773>. Acesso em: 27 jun. 2021.

MST. **MST conquista mais uma escola do campo no Ceará**. 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/03/22/mst-conquista-mais-uma-escola-do-campo-no-ceara-3/>. Acesso em: 01 jul. 2021.

O POVO. **Projeto Escola Sem Partido é reapresentado na Assembleia Legislativa do Ceará**. 2019. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/jornal/politica/2019/02/32296-projeto-escola-sem-partido-e-reapresentado-na-al-ce.html>. Acesso em: 15 jul. 2021.

PIO, Paulo M.; SOUSA, Antonio Oziêlton B.; CARVALHO, Sandra M. Gadelha; MENDES, José Ernandi. Implicações das idéias freirianas na formação docente. In: ANDRADE, C. C. dos S.; GARCIA, I. H. M.; OLIVEIRA, L. M.F. (Org.s). **O pensamento político-pedagógico de Paulo Freire: diálogos com a educação no século XXI**. 2015 - 50 anos de Educação Popular no Brasil. 1 ed., Natal: SINTERN, 2015. Disponível em: <http://seminariopaulofreirern.blog.br/internacional/e-book/>. Acesso: 02 fev. 2021.

PRONACAMPO. Programa lançado pelo Governo Federal em 20 de março de 2012, **Portaria nº 86 de 02 de fevereiro de 2013**, que define ações específicas de apoio quanto à efetivação do direito à educação dos povos do campo e quilombola, considerando as reivindicações históricas oriundas dessas populações. 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/manual_escola_terra.pdf. Acesso em: 17 jun. 2021.

SANTANA, J.; GONÇALVES, M.; CRUZ, R. Estado e Movimentos Sociais: um olhar sobre o PRONERA. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 61, p.85-102, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/10179>. Acesso em: 27 mar. 2021.

SILVA, Alan Robson da. **O fechamento de escolas rurais e a expansão das relações capitalistas de produção no município de Jaguaruana - Ce (2005-2015)**. Dissertação (Mestrado Acadêmico Intercampi em Educação e Ensino) - Universidade Estadual do Ceará, 2018.

SOUZA, Katia R. de; MENDONÇA, André L. de O. A atualidade da “Pedagogia do Oprimido” nos seus 50 anos: a pedagogia da revolução de Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde (TES)**. 17(1) 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/WTSyGbbmypqL7PWfVDKtYvm/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2021.

STREIT, Máira. Professor cria polêmica em protesto contra Paulo Freire: “Pedagogia do Oprimido é coitadismo”. **Revista FORUM**, 15 de março de 2015. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/noticias/professor-cria-polemica-em-protesto-contrapaulo-freire-pedagogia-do-oprimido-e-coitadismo/>. Acesso em: 01 jul. 2021.

TAVARES, Viviane. Escola sem Partido volta à discussão na Câmara Federal em 2020. **Portal do Governo Brasileiro. Fio Cruz**. Escola Politécnica Joaquim Venâncio, 2019. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/escola-sem-partido-volta-a-discussao-na-camara-federal-em-2020>. Acesso em: 14 jul. 2021.