REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NOVA TERRA

GOVERNANÇA EDUCACIONAL E DISPUTAS HEGEMÔNICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: O NOVO PRONACAMPO NO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DO PIEMONTE NORTE DO ITAPICURU

Edvone da Silva Souza[67]
Josenilton Nunes Vieira[68]

Introdução

As transformações contemporâneas das políticas educacionais brasileiras devem ser compreendidas no interior das reconfigurações do capitalismo e de seus efeitos sobre o Estado, as políticas sociais e a escola pública, conforme indicam Frigotto (2010), Fontes (2010) e Ball (2014). No campo educacional, essa crise tem produzido contrarreformas orientadas por racionalidades técnico-gerenciais, pela cultura da performatividade, pela gestão por resultados, pela responsabilização institucional e pela crescente atuação de redes públicas e privadas na definição das agendas educacionais.

Na Educação do Campo, tais disputas assumem

[67] Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus* III, Juazeiro, Bahia.
[68] Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade do Estado da Bahia, *Campus* III, Juazeiro, Bahia.

contornos específicos, pois incidem sobre territórios historicamente marcados por desigualdades sociais, precarização das condições escolares, fechamento de escolas, invisibilização dos sujeitos campesinos e luta permanente pelo direito à educação pública. Diferentemente da antiga educação rural, historicamente marcada por perspectivas compensatórias, adaptativas e urbanocêntricas, a Educação do Campo constitui-se como projeto político-pedagógico forjado nas lutas dos movimentos sociais, sindicatos, organizações populares, comunidades tradicionais e coletivos comprometidos com terra, território, trabalho, cultura, memória e emancipação humana, conforme defendem Caldart (2012) e Arroyo (2011).

É nesse cenário que se insere a reconfiguração contemporânea do PRONACAMPO, aqui compreendida como Novo PRONACAMPO, cuja base normativa remete à Portaria MEC nº 86/2013, que instituiu o Programa Nacional de Educação do Campo e definiu suas diretrizes gerais. No contexto do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), essa reconfiguração articula-se ao Plano de Governança do Regime de Colaboração e Cooperação Técnica entre o Estado da Bahia e os municípios do Território.

Ao incorporar diagnóstico, monitoramento contínuo, gestão por evidências e cooperação técnica, dimensões presentes no Plano de Governança da Rede Municipal (Bahia, 2025), essa política pode fortalecer institucionalmente a Educação do Campo ao ampliar a leitura das desigualdades e qualificar o planejamento territorial. Todavia, à luz de Ball (2014), tais instrumentos também podem reproduzir

racionalidades próprias das contrarreformas educacionais quando indicadores, metas e resultados passam a orientar práticas de regulação, padronização e responsabilização das redes, escolas e sujeitos educativos.

A análise fundamenta-se na perspectiva gramsciana de hegemonia e Aparelhos Privados de Hegemonia, compreendendo as políticas educacionais como espaços de disputa política, ideológica e pedagógica. Assim, problematiza-se: de que modo o Novo PRONACAMPO, articulado ao Plano de Governança no TIPNI, expressa disputas hegemônicas em torno da Educação do Campo, considerando o avanço das contrarreformas educacionais e a produção de consensos sobre qualidade, gestão, território e formação docente?

Objetivo

Este estudo tem como objetivo analisar de que modo o Novo PRONACAMPO, articulado ao Plano de Governança no TIPNI, expressa disputas hegemônicas na Educação do Campo, entre o fortalecimento territorial da política pública e a incorporação de racionalidades técnico-gerenciais próprias das contrarreformas educacionais.

Metodologia

O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, documental, analítico-crítica e implicada. A abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender sentidos, mediações e contradições presentes na formulação e implementação de políticas públicas educacionais em contexto

territorial. O corpus analítico é composto pelo Plano de Governança da Rede Municipal (Bahia, 2025) e pelos volumes da Série Diagnóstico das Escolas do Campo da Bahia, especialmente *Contextos, territórios e Educação do Campo na Bahia* (Rodrigues *et al*., 2025) e *Educação do Campo: múltiplos olhares* (Santos *et al*., 2026), que apresentam elementos relativos ao TIPNI. A análise considera a inserção institucional da pesquisadora no acompanhamento territorial da política no âmbito do Núcleo Territorial de Educação do Piemonte Norte do Itapicuru (NTE 25), compreendendo essa implicação como condição que exige reflexividade crítica sobre as mediações institucionais, políticas e pedagógicas da política pública. O referencial teórico articula Gramsci, Educação do Campo, crise do capital, governança educacional, gestão por evidências, performatividade e responsabilização institucional.

Resultados e discussão

A análise evidencia que o Novo PRONACAMPO, articulado ao Plano de Governança no TIPNI, constitui dispositivo contemporâneo de reorganização das políticas educacionais voltadas às populações campesinas. Ao mobilizar evidências, metas e monitoramento contínuo, o Plano amplia a capacidade institucional de leitura das desigualdades e fortalece a cooperação técnica entre Estado, municípios e universidades (Bahia, 2025). Contudo, no contexto das contrarreformas educacionais, tais instrumentos também podem deslocar o sentido público da educação quando

subordinam a complexidade da Educação do Campo à lógica da eficiência, da performatividade, da padronização e da responsabilização institucional, conforme problematiza Ball (2014).

O TIPNI, localizado no Centro-Norte Baiano e inserido no Semiárido, reúne os municípios de Andorinha, Antônio Gonçalves, Caldeirão Grande, Campo Formoso, Filadélfia, Jaguarari, Pindobaçu, Ponto Novo e Senhor do Bonfim. Trata-se de municípios marcados pela presença de populações campesinas, agricultura familiar, comunidades tradicionais e escolas do campo, o que exige políticas territorializadas, socialmente referenciadas e sensíveis às especificidades dos sujeitos campesinos, conforme defendem Caldart (2012) e Arroyo (2011).

Os dados da Série Diagnóstico das Escolas do Campo da Bahia revelam tensões relevantes. No TIPNI, 66,7% das escolas do campo informaram não possuir vínculo com organizações sociais, 12,5% mencionaram associações e apenas 8,3% indicaram vínculo com movimentos sociais (Santos *et al*., 2026). Considerando que a Educação do Campo nasce da ação coletiva de movimentos sociais, sindicatos, associações comunitárias e organizações populares, esses dados apontam fragilidades nos processos de participação social, articulação territorial e protagonismo comunitário (Caldart, 2012; Arroyo, 2011). Em relação à formação docente, 58,3% dos professores possuem licenciatura e 25% especialização, o que indica potencial formativo no Território, mas também reafirma a necessidade de formação continuada específica, articulada às territorialidades campesinas, à cultura do Semiárido, à

agroecologia, às comunidades tradicionais e às diretrizes da modalidade (Santos *et al*., 2026).

À luz de Gramsci (2000), os dispositivos de governança devem ser compreendidos como espaços de disputa hegemônica. A hegemonia se expressa na produção de consensos sobre o que se reconhece como qualidade, eficiência, boa gestão e resultado educacional desejável. Nesse campo, universidades, fundações, institutos, organismos técnicos, movimentos sociais, fóruns e redes interinstitucionais podem atuar tanto na defesa de projetos emancipatórios quanto na difusão de modelos gerenciais alinhados às contrarreformas educacionais.

Desse modo, o Novo PRONACAMPO apresenta-se como política contraditória: fortalece a institucionalidade da Educação do Campo e amplia o regime de colaboração, mas pode operar como mecanismo de regulação pedagógica quando apropriado pela lógica da performatividade e da responsabilização (Ball, 2014). A questão central, portanto, não é rejeitar dados ou monitoramento, mas disputar seus sentidos políticos, garantindo que sirvam ao direito à educação, à participação social, ao investimento público e à emancipação dos sujeitos campesinos, em uma perspectiva contra-hegemônica (Gramsci, 2000; Caldart, 2012).

Considerações finais

Retomando o problema de pesquisa proposto, conclui-se que o Novo PRONACAMPO, articulado ao Plano de Governança no TIPNI, expressa disputas hegemônicas na Educação do Campo ao reunir, em uma mesma política, possibilidades de fortalecimento territorial e riscos de incorporação de racionalidades técnico-gerenciais. A análise demonstrou que os mecanismos de diagnóstico, monitoramento contínuo e gestão por evidências podem ampliar a leitura institucional das desigualdades, fortalecer o regime de colaboração e subsidiar ações públicas voltadas às escolas do campo. Entretanto, quando apropriados pela lógica da performatividade, da responsabilização e da padronização pedagógica, tais mecanismos podem deslocar o sentido político da Educação do Campo, reduzindo sua complexidade histórica, territorial e social a metas, indicadores e resultados mensuráveis.

Desse modo, o objetivo do estudo foi alcançado ao evidenciar que a governança educacional não é um instrumento neutro, mas um campo de disputas políticas, ideológicas e pedagógicas. À luz de Gramsci (2000), compreende-se que a luta pela Educação do Campo exige disputar os sentidos atribuídos à qualidade, à gestão, ao território, à formação docente e à participação social. Assim, enfrentar as contrarreformas educacionais implica fortalecer os sujeitos coletivos do campo, ampliar a participação das comunidades, tensionar a atuação dos Aparelhos Privados de Hegemonia e reafirmar a escola pública do campo como espaço

de direito, resistência, cultura, trabalho e emancipação humana.

Referências

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BALL, Stephen. **Educação global S.A:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Superintendência de Gestão da Informação. Diretoria de Informações e Estatística. Coordenação de Avaliação. **Plano de Governança — Rede Municipal:** como o NTE apoia os municípios no uso pedagógico dos dados do SABE para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. Salvador: SEC/BA, 2025. 23 slides. Apresentação em PDF.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo — PRONACAMPO e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 4 fev. 2013.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: CALDART, Roseli Salete. *et al*. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: EPSJV; Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital-imperialismo:** teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

RODRIGUES, Rosana Mara Chaves. *et al*. (Orgs.). **Contextos, territórios e Educação do Campo na Bahia.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2025. v. 1. (Série Diagnóstico das Escolas do Campo da Bahia). E-book PDF. ISBN 978-85-217-0925-1.

SANTOS, Tiago Rodrigues. *et al*. (Orgs.). **Educação do Campo:** múltiplos olhares. Campinas, SP: Pontes Editores, 2026. v. 4. (Série Diagnóstico das Escolas do Campo da Bahia).