RGe ISSN: 2177-3246

EDUCAÇÃO DO CAMPO E POLÍTICAS PÚBLICAS: SABERES POPULARES E MOVIMENTOS SOCIAIS COMO EXPRESSÕES DE LUTA E RESISTÊNCIA

RURAL EDUCATION AND PUBLIC POLICIES: POPULAR KNOWLEDGE AND SOCIAL MOVEMENTS AS EXPRESSIONS OF STRUGGLE AND RESISTANCE

EDUCACIÓN RURAL Y POLÍTICAS PÚBLICAS: EL CONOCIMIENTO POPULAR Y LOS MOVIMIENTOS SOCIALES COMO EXPRESIONES DE LUCHA Y RESISTENCIA

10.56238/revgeov17n4-091

Francisca Andreia Costa de Oliveira
Mestranda em Cidades, Territórios, Identidades e Educação
Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA)
E-mail: prof.andreia32@gmail.com

Luiza Dayse Chaves De Lemos
Mestranda em Cidades, Territórios, Identidades e Educação
Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade do Estado do Pará (UEPA)
E-mail: luizadayse@yahoo.com.br

Moisaniel Oliveira Pinheiro
Doutorando em Letras/ Estudos Linguísticos
Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA)
E-mail: moizanieluva@gmail.com

RESUMO
A Educação do Campo se constitui como uma construção histórica, política e pedagógica tecida a partir dos movimentos sociais liderados por sujeitos camponeses que buscam a garantia de direitos, principalmente à uma educação pensada para e com o seu povo, a partir das especificidades territoriais e culturais, e com garantia de acesso, qualidade e permanência. Esse movimento contribui para a conquistas legitimadas em marcos legais, as Políticas Públicas de Educação do Campo. Assim, objetivou-se analisar a relação entre a Educação do Campo e as políticas públicas educacionais, evidenciando como os saberes populares e a atuação dos movimentos sociais se constituem como expressões de luta e resistência na construção de práticas educativas contra-hegemônicas e compromissadas com a emancipação dos sujeitos do campo. A referida pesquisa foi desenvolvida por meio da investigação bibliográfica e documental por meio de levantamento de temáticas afins e estudo de textos em: livros, artigos, Dissertações, Teses, plataformas digitais e periódicos; assim como na legislação educacional em vigor. As principais fontes são: Arroyo (2006); Arroyo, Caldart e Molina (2004); LDB - Lei nº 9.394/1996; Resolução CNE/CEB nº 1/2002; Coutinho (2009); Caldart (2004); Decreto nº 7.352/2010; e Hage (2016). Os resultados demonstraram que debater educação do campo no sentido que aqui se propõe, exige reconhecer que se trata de um projeto político-pedagógico em constante disputa, visto que não surgiu de uma concessão do estado, mas de um processo histórico de lutas liderados por movimentos sociais organizados que, por sua vez tensionaram à transformação das

ISSN: 2177-3246

demandas coletivas em políticas públicas. É expressão de luta e resistência que busca assegurar o direito à diferença sem abrir mão da igualdade de direitos. Logo, concluiu-se que, a Educação do Campo não se limita a um espaço geográfico, mas configura-se como um movimento permanente de resistência pela garantia de direitos e reconhecimento de identidade, visto que veio garantir a cidadania das populações camponesas, oferecendo um processo de ensino e aprendizagem de acordo com as especificidades do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas Públicas. Saberes Populares. Movimentos Sociais.

ABSTRACT
Rural Education is a historical, political, and pedagogical construct woven from social movements led by peasant subjects seeking to guarantee rights, especially to an education designed for and with their people, based on territorial and cultural specificities, and guaranteeing access, quality, and permanence. This movement contributes to achievements legitimized in legal frameworks, the Public Policies for Rural Education. Thus, the objective was to analyze the relationship between Rural Education and educational public policies, highlighting how popular knowledge and the actions of social movements constitute expressions of struggle and resistance in the construction of counter-hegemonic educational practices committed to the emancipation of rural subjects. This research was developed through bibliographic and documentary investigation by means of a survey of related themes and the study of texts in: books, articles, dissertations, theses, digital platforms, and periodicals; as well as in current educational legislation. The main sources are: Arroyo (2006); Arroyo, Caldart and Molina (2004); LDB - Law No. 9.394/1996; CNE/CEB Resolution No. 1/2002; Coutinho (2009); Caldart (2004); Decree No. 7.352/2010; and Hage (2016). The results demonstrated that debating rural education in the sense proposed here requires recognizing that it is a political-pedagogical project in constant dispute, since it did not arise from a concession by the state, but from a historical process of struggles led by organized social movements that, in turn, pressured the transformation of collective demands into public policies. It is an expression of struggle and resistance that seeks to ensure the right to difference without relinquishing equality of rights. Therefore, it was concluded that Rural Education is not limited to a geographical space, but is configured as a permanent movement of resistance for the guarantee of rights and recognition of identity, since it has ensured the citizenship of rural populations, offering a teaching and learning process in accordance with the specificities of the countryside.

Keywords: Rural Education. Public Policies. Popular Knowledge. Social Movements.

RESUMEN
La educación rural es una construcción histórica, política y pedagógica tejida a partir de movimientos sociales liderados por sujetos campesinos que buscan garantizar derechos, especialmente a una educación diseñada para y con su gente, basada en especificidades territoriales y culturales, y que garantice acceso, calidad y permanencia. Este movimiento contribuye a logros legitimados en marcos legales, las Políticas Públicas para la Educación Rural. Por lo tanto, el objetivo fue analizar la relación entre la educación rural y las políticas públicas educativas, resaltando cómo el conocimiento popular y las acciones de los movimientos sociales constituyen expresiones de lucha y resistencia en la construcción de prácticas educativas contrahegemónicas comprometidas con la emancipación de sujetos rurales. Esta investigación se desarrolló a través de una investigación bibliográfica y documental a través de un estudio de temas relacionados y el estudio de textos en: libros, artículos, disertaciones, tesis, plataformas digitales y periódicos; así como en la legislación educativa vigente. Las principales fuentes son: Arroyo (2006); Arroyo, Caldart y Molina (2004); LDB - Ley No. 9.394/1996; Resolución CNE/CEB n.º 1/2002; Coutinho (2009); Caldart (2004); Decreto n.º 7.352/2010; y Hage (2016). Los resultados demostraron que debatir la educación rural en el sentido aquí propuesto requiere reconocer que se trata de un proyecto político-pedagógico en constante

disputa, ya que no surgió de una concesión del Estado, sino de un proceso histórico de luchas lideradas por movimientos sociales organizados que, a su vez, presionaron la transformación de las demandas colectivas en políticas públicas. Es una expresión de lucha y resistencia que busca garantizar el derecho a la diferencia sin renunciar a la igualdad de derechos. Por lo tanto, se concluyó que la Educación Rural no se limita a un espacio geográfico, sino que se configura como un movimiento permanente de resistencia para la garantía de derechos y el reconocimiento de la identidad, puesto que ha asegurado la ciudadanía de las poblaciones rurales, ofreciendo un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde con las especificidades del campo.

Palabras clave: Educación Rural. Políticas Públicas. Conocimiento Popular. Movimientos Sociales.

1 INTRODUÇÃO

No contexto educacional contemporâneo observa-se que a Educação do Campo se constitui como uma construção histórica, política e pedagógica tecida a partir dos movimentos sociais liderados por sujeitos camponeses em busca da garantia de direitos. Diversamente da proposta hegemônica de educação rural, subordinada aos interesses do capital agrário, a Educação do Campo surge como afirmativa de direitos e reconhecimento das culturas, identidades e modos de vida do campo. Para Arroyo, Caldart e Molina (2004), trata-se de um movimento de ação e reflexão que busca registrar, explicitar e teorizar os significados históricos, políticos e culturais que formam os sujeitos do campo, entendendo-os como protagonistas de sua trajetória educativa.

Desse modo, pensar a Educação do Campo leva a reconhecer que os sujeitos do campo não são meros receptores de políticas educacionais, mas homens e mulheres que constroem saberes e reivindicam o direito de que seus contextos sejam a base do objeto de conhecimento para o reconhecimento de suas identidades e territorialidades, por anos esquecidas do cenário das políticas educacionais.

Assim sendo, no âmbito das políticas públicas, a Educação do Campo retrata as conquistas legitimadas em marcos legais de modo a garantir o direito à educação gratuita e de qualidade, preconizada na Lei nº 9.394/1996 (LDB), que assegura adequações curriculares e organizacionais às peculiaridades da vida camponesa e a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Esses e outros instrumentos normativos conquistados evidenciam que o direito à educação deve considerar as especificidades territoriais e culturais, garantindo acesso, qualidade e permanência.

Nesse sentido, a discussão aqui proposta, justifica-se pela precisão de reafirmar a educação como direito essencial dos sujeitos camponeses, historicamente negados pelas políticas educacionais orientadas por uma lógica urbana e mercadológica. Além do mais, de acordo com Coutinho (2009), compreender a trajetória da Educação do Campo requer considerar as forças sociais que incitaram sua materialização como política pública, sobretudo os movimentos sociais que tensionaram o Estado a reconhecer os sujeitos do campo como sujeitos de direito. Assim, abordar a Educação do Campo articulada às políticas públicas implica compreendê-la como campo de disputa e construção coletiva. Não se trata apenas de ofertar escolarização no espaço rural, mas de consolidar um projeto educativo comprometido com a emancipação, a justiça social e o fortalecimento das identidades camponesas, com vistas a garantir uma educação contextualizadas.

Assim, o presente trabalho surge a partir da seguinte problemática: De que forma as políticas públicas de Educação do Campo dialogam e são influenciadas pelos saberes populares e pela atuação dos movimentos sociais nos territórios camponeses que lutam pela garantia de direitos? E, para tanto, nasce a temática: **Educação do campo e políticas públicas: saberes populares e movimentos sociais**

como expressões de luta e resistência. E, face a essa temática as seguintes questões norteadoras foram estabelecidas: Como a construção histórica das políticas públicas influenciou a consolidação da Educação do Campo no Brasil?; Em que medida a valorização dos saberes populares fortalece a identidade, o pertencimento e o protagonismo dos sujeitos do campo?; De que forma os movimentos sociais contribuem para o reconhecimento da Educação do Campo como um projeto político-pedagógico específico e contra-hegemônico?

Deste modo, para melhor organização do estudo aqui descrito, o presente texto é constituído por cinco tópicos: 1 - Introdução; 2- A Educação no Campo no contexto das Políticas Públicas; 3 - Os saberes populares na construção da identidade pedagógica camponesa; 4 - A contribuição dos movimentos sociais para a Educação do Campo; e, 5 – Conclusão.

A referida pesquisa foi desenvolvida por meio da investigação bibliográfica e documental através de levantamento de temáticas afins e estudo de textos em: livros, artigos, Dissertações, Teses, plataformas digitais e periódicos; assim como na legislação educacional em vigor, de forma analítico-discursiva fazendo conexões entre os textos e as percepções vivenciadas na educação na zona camponesa nos dias de hoje. As principais fontes estão embasadas em: Miguel Arroyo (2006), com a obra "A escola do campo e a pesquisa do campo: metas"; Miguel Arroyo, Roseli Caldart Salete e Mônica Molina (2004), com a obra "Por uma Educação do Campo"; LDB - Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; A Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; Adelaide Coutinho (2009), com a obra "Do direito à Educação do Campo: a luta continua"; Roseli Caldart (2004), com a obra "Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção"; O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; e, Salomão Hage (2016), com a obra "Movimento da Educação do Campo e Alternância Pedagógica como referência para políticas e práticas de formação de educadores. Todos dando suporte à pesquisa com suas obras e teorias quem versam sobre a Educação do Campo no Brasil.

Logo, constituiu-se como objetivo geral analisar a relação entre a Educação do Campo e as políticas públicas educacionais, evidenciando como os saberes populares e a atuação dos movimentos sociais se constituem como expressões de luta e resistência na construção de práticas educativas contra-hegemônicas e compromissadas com a emancipação dos sujeitos do campo, seguido dos objetivos específicos: Compreender a trajetória das políticas públicas para a Educação do Campo e seus desdobramentos na organização dos sistemas de ensino; Analisar a contribuição dos saberes populares na construção da identidade pedagógica da Educação do Campo; Discutir sobre as principais contribuições pedagógicas dos movimentos sociais para a construção de práticas educativas contextualizadas, emancipadoras e vinculadas à realidade do campo.

2 A EDUCAÇÃO NO CAMPO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A educação exerce uma função social significativa, auxiliando na formação e na atribuição de significado às características do ser humano em relação ao seu posicionamento frente à estrutura econômica, social e política, configurando-o como sujeito.

Conforme Freire (2001, p. 14), a educação representa uma conquista do que é considerado inatingível, tornando-se, portanto, uma possibilidade verificada pelo ser humano, o qual é incompleto e, através dela, poderá alcançar sua plenitude. Entende-se, portanto, que através da educação, o ser humano procura se realizar como sujeito, sendo assim o protagonista de seu próprio processo educativo, não podendo, portanto, ser considerado apenas um objeto desse processo. Ao tratar do exercício da cidadania, torna-se evidente a obtenção da cidadania relacionada à nacionalidade e ao direito político, além de proporcionar voz e garantir que o indivíduo possua e alcance condições dignas para viver em sociedade. Arroyo (2000) destaca a importância do modelo educacional na influência sobre os comportamentos e atitudes dos indivíduos na sociedade.

> [...] se a educação passou a ser pensada como mecanismo central na constituição da nova ordem social, ela se tornou um dos mecanismos de controle dessa nova ordem social: não será aceito qualquer homem como sujeito de participação do convívio social, mas apenas civilizados, os racionais, os modernos, os de espírito cultivado, os instruídos e educados. (Arroyo, 2000, p. 37).

Nesse sentido, os modelos educacionais estão diretamente ligados e em conformidade com a instituição da ordem social fazendo com que a educação se constitua como um dos elementos essenciais para o desenvolvimento humano, de modo que, sob a ótica da modernidade, é por meio da educação que homens e mulheres se estabelecem como seres civilizados. Os fundamentos da educação estão assegurados na Constituição Federal, inclusive, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

E, no contexto da Educação do Campo, ao discutir as conquistas sociais e educacionais alcançadas pelo povo camponês, é necessário estabelecer uma conexão com os movimentos sociais de luta pela garantia de seus direitos, pois a existência legal do direito, não significa a garantia dos mesmos, essa é uma luta constante, já evidenciados nos avanços normativos no Brasil. Isso se deve ao fato de que, por meio desses movimentos e de suas significativas conquistas, os trabalhadores têm buscado ressignificar sua relação entre campo e cidade compreendendo, destacando e valorizando seu pertencimento no espaço rural. Tal busca os libera da condição de servidão em relação à cidade, evitando que seu espaço seja desvalorizado, conforme enfatizado por Silva (2011).

A análise da conexão entre as políticas públicas, especialmente aquelas voltadas para a educação, e o direito à educação dos povos do campo, com base nas considerações de Coutinho (2009), contribui para a elucidação do objeto desse estudo, dado que Coutinho (2009) enfatiza a importância

de se entender o percurso da educação no campo, bem como reconhecer que esse processo se desenvolveu por meio de forças sociais e movimentos de luta que ocorreram ao longo da história do Brasil, em decorrência dos interesses do capital.

Conforme estipulado por Secchi (2013), uma política pública abrange duas diretrizes relacionadas às respostas humanas em relação às orientações que apresenta: uma refere-se à atividade e a outra à passividade de um indivíduo. Ademais, possui dois pilares fundamentais que a sustentam: a intenção pública e a solução proposta para o problema público identificado.

Segundo Viero e Medeiros (2018), ao discorrer sobre a herança histórica da educação rural nesta nação, é essencial destacar que a educação está intrinsecamente relacionada, de forma direta ou indireta, às orientações dos setores econômicos, políticos, sociais e culturais. Numerosas são as manifestações de descontentamento da sociedade brasileira em sua busca por avanços sociais, em oposição às elites. O campo começou a ser associado a um espaço de aspirações econômicas e rentabilidade, o que resultou em uma perspectiva voltada para uma educação tecnicista, ocasionando uma redução ainda maior na atenção dedicada à população rural.

A educação do campo é abordada na LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), na qual tanto os conteúdos quanto a metodologia devem ser adequados aos interesses genuínos da natureza do trabalho. Isso resultou na aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 (Brasil, 2002), resultante de inúmeras lutas e movimentos sociais que ocorreram no e para o campo, buscou-se considerar suas culturas, o cotidiano e seus valores de maneira integrada na relação entre escola e campo. De acordo com as Diretrizes Operacionais, a vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece em seu Artigo 28 que:

> Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Observa-se, portanto, a presença de documentos significativos que asseguram o direito à educação no campo, como o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que propõe nas metas 2.10 e 15.5, promover a oferta de ensino da Educação Básica e implementar programas voltados para a capacitação de profissionais da educação em instituições de ensino do campo, bem como em comunidades indígenas, quilombolas e na educação especial.

O Movimento Camponês, ao buscar seus direitos, que são negados pelo Estado, destacou-se na implementação de projetos por meio de políticas públicas que apresentavam especificidades tanto nos

métodos quanto no conteúdo, sendo denominado de Educação do Campo. Nessa concepção a Escola do Campo não é uma escola diferente, mas uma escola peculiar, com identidade própria - ela é como ela é – porque tem suas próprias características cabendo-lhe possibilitar a toda sua comunidade, sejam os alunos, as famílias, as organizações ou os movimentos sociais, reflexões sobre a realidade em que está inserida: Quem é? De onde veio? Quais as suas necessidades? Para onde deseja ir?

Para que, a partir de reflexões como essas, possa ser visibilizada como política que assegura a educação dos povos do campo - que em sua maioria estão excluídos dos sistemas públicos – como sujeitos de direito à educação e à escolarização de qualidade durante todo o tempo necessário, como o que já prevê Decreto Nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, pois reconhece a Educação do campo como Política Nacional, o qual foi elaborado com a finalidade de regular a política de educação no campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Assim, faz-se imprescindível considerar as particularidades do ambiente rural (Brasil, 2010), ou seja, reconhecer a educação do campo como um direito dos cidadãos que ali habitam, refletindo sobre o dever do Estado em assegurar essas garantias. Por outro lado, configura-se como Educação Rural aquela que considera a implementação de projetos voltados ao desenvolvimento e interesses do capital, tendo em vista que, à luz da lógica social do capitalismo, as especificidades da educação citada anteriormente geraria conflitos, porém essa contradição deixaria, ao menos, uma experiência significativa.

Com o advento do Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, instituído em Março de 2012, por meio da Portaria nº 86, de 1º de Fevereiro de 2013 do Ministério da Educação, constitui-se no conjunto de ações articuladas que podem ser acessadas pelos estados, municípios e Distrito Federal, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), com o objetivo de apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios na implementação da política de educação do campo, visando ampliar o acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior aos sujeitos do campo(H AGE, 2016).

Por outro viés, no cenário político e econômico em que o Brasil se insere atualmente, sob uma administração capitalista, a preocupação e o objetivo do governo residem em atingir resultados previamente definidos, ao invés de se concentrar nos processos necessários, especialmente no que tange ao atendimento da população rural. No contexto das políticas de educação, os interesses dos cidadãos estão voltados para a obtenção de condições de vida mais favoráveis, principalmente por meio do capital.

Entretanto, apesar da implementação de programas que visam apoiar os objetivos de assistência aos habitantes camponeses, as propostas de desenvolvimento capitalistas e as políticas públicas elaboradas estarão sujeitas às influências do próprio Estado capitalista. No contexto do Estado brasileiro, as disputas epistemológicas e políticas tencionam, se aprofundam e geram um cenário de

disputas, ao mesmo tempo que novas demandas surge da sociedade, o Estado se mantem condicionado por um jogo de poder e decisão.

3 OS SABERES POPULARES NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PEDAGÓGICA CAMPONESA

Nos últimos anos, a Educação do Campo tem se submetido a uma análise pedagógica em relação à sua função social e à formação dos sujeitos que vivem em áreas rurais. A transformação na perspectiva e na interação com os conhecimentos populares tem gerado inquietação entre camponeses, docentes e a escola do campo em muitas redes de ensino, a nível nacional. A abordagem da educação no campo emerge com uma nova prática, na qual os sujeitos camponeses não se limitam a ser meros receptores de uma educação urbana, mas sim protagonistas que se formam a partir de seu contexto local e seu relacionamento com o global.

Dessa forma, a educação no campo reconhece os sujeitos em suas origens, suas histórias, suas culturas, bem como suas relações com o meio ambiente e com a coletividade, configurando-os como indivíduos que buscam entender a si mesmos para, posteriormente, compreender o mundo. Essa compreensão abrange suas raízes, suas histórias, suas relações com o meio, sua cultura, possibilitando assim a autoidentificação e a compreensão do universo ao seu redor. Nesse contexto, Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 12) sustentam que:

> Aqui se entende por Educação do Campo. Um movimento de ação, intervenção, reflexão, qualificação que tenta dar organicidade e captar, registrar, explicitar e teorizar sobre múltiplos significados históricos, políticos e culturais consequentemente formadores, educativos.

A Educação do Campo constitui, portanto, uma ação que visa intervir de maneira reflexiva, com o intuito de organizar, investigar, vivenciar e teorizar qualitativamente os variados significados e saberes históricos, políticos e culturais do povo do campo, a fim de buscar novas possibilidades. A definição de Educação do Campo se alinha ao que preconiza a Educação Popular, que, enquanto concepção e/ou metodologia, sustenta a proposta de iniciar a partir dos saberes populares do conjunto de indivíduos ao qual é direcionada, e avançar, proporcionando novos saberes e aprendizagens, bem como compreensões que ampliam os conhecimentos já experienciados.

A Educação Popular é mencionada neste contexto da Educação do Campo, tendo em vista a diversidade de grupos de moradores e trabalhadores rurais. A reflexão acerca da Educação do Campo nos leva a entender que essa modalidade de ensino é elaborada, delineada e concebida a partir dos saberes populares, os quais possibilitam a interação com conhecimentos globais; em outras palavras, promove o diálogo entre o local e o global.

A Educação do Campo emerge na dinâmica dos grupos que habitam áreas rurais, por meio de suas organizações e de seus movimentos voltados para a defesa dos direitos da população camponesa.

Entende-se, neste contexto, como povo do campo, todos aqueles que têm uma ligação direta com a vida rural: agricultores familiares, pequenos produtores, camponeses, operários rurais, sem-terra, e, por consequência, todos que residem ou dependem do labor no campo. Esses grupos, através de suas mobilizações sociais, integraram à sua luta a busca por uma educação de qualidade para seus filhos, rejeitando a escola rural como uma simples "escolinha" desprovida de condições adequadas, de recursos e de propósito pedagógico, caracterizada por um ensino precário.

A escola do campo se distingue das demais instituições educacionais por suas características peculiares, as quais emergem em função do contexto e das demandas educativas que apresenta. Essa escola possui uma especificidade própria que a reconhece, tendo uma intencionalidade clara voltada para o ambiente cultural e social em que está localizada. Ela abrange diversas questões sociais, econômicas, ambientais e relativas à formação do ser humano, considerando suas inter-relações e a conexão com o espaço físico e social. Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 100-101) descrevem a atividade agrícola como uma forma significativa de aprendizado:

> O trabalho na terra, que acompanha o dia-a-dia do processo que faz de uma semente uma planta e da planta um alimento, ensina de um jeito muito próprio que as coisas não nascem prontas, mas, sim, que precisam ser cultivadas: são as mãos do camponês, da camponesa, as que podem lavrar a terra para que chegue a produzir o pão. Este também é um jeito de compreender que o mundo está para ser feito e que a realidade pode ser transformada, desde que esteja aberto para que ela mesma diga a seus sujeitos como fazer isto, assim como a terra vai mostrando ao lavrador como precisa ser trabalhada para ser produtiva.

É imprescindível reconhecer que o mundo não se encontra em um estado definitivo, mas sim em contínua transformação, e que estamos inseridos nesse processo, de modo que, simultaneamente, nos metamorfoseamos e impactamos as alterações na realidade. A aprendizagem sobre cultivo, cuidado e produção constitui fundamentos essenciais que as famílias rurais possuem para colaborar com a escola, de modo que esta transforme tais ensinamentos referentes a sementes e ao solo, redirecionando-os para o cultivo e o cuidado com os seres humanos. Com essa compreensão, conclui-se que a educação do campo incorpora as particularidades e os saberes tradicionais que as famílias e a comunidade carregam, os quais são transmitidos de geração em geração. Entretanto, uma grande parte disso se manifesta de modo oral, resultando em escassos registros, sendo esses conhecimentos cruciais, fundamentação para orientar o processo de aprendizagem.

A prática pedagógica constitui uma ação coletiva, envolvendo não apenas todo o grupo, mas também a sociedade na qual a escola se encontra. Isso se deve à necessidade de que o pensamento coletivo e as intenções desse procedimento sejam definidas por esse coletivo. Dessa forma, aspectos significativos, como os valores, a trajetória histórica e as raízes culturais do meio rural, devem ser levadas em conta na formação educacional no contexto do campo. Miguel Arroyo (2004, p. 80 citado por Arroyo; Caldart; Molina, 2004) afirmam que:

> Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então, como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? A questão é mais fundamental, é ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas.

É com essa perspectiva que a pesquisa desenvolvida adquire relevância, uma vez que visa identificar, no currículo e nas práticas pedagógicas desempenhadas na escola do campo, a relação que se estabelece com os conhecimentos populares da comunidade em que está inserida, observando na documentação escolar, especialmente no Projeto Político Pedagógico, de que forma essa temática está sendo abordada. Dessa forma, constata-se no trabalho educacional a concretização dessa noção; analisa-se se existem ou não ligações com os conhecimentos populares e as interações que se formam a partir destes.

Refletir sobre a formação das novas gerações implica transcender o âmbito social em que a instituição escolar se encontra. Transitar do âmbito local para o global é uma exigência. Diante das tecnologias acessíveis e da globalização que domina o cenário mundial, é necessário que nos adaptemos e ofereçamos aos estudantes experiências que conectem o contexto local ao contexto global. Milton Santos (2012, p. 339) sustenta que “Cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente." Proporcionar a compreensão do conjunto a partir da experiência vivenciada, estabelecer condições para escolhas e compreensões mais concretas, especialmente no que se refere a crianças e adolescentes, é essencial. A problemática do real e da abstração deve ser considerada de acordo com o nível de desenvolvimento do aluno. Dessa forma, é fundamental que o docente possua conhecimento acerca do desenvolvimento humano, a fim de compreender as maneiras e as condições adequadas para tratar os diversos temas em sala de aula, lembrando que o ambiente escolar é a base e que, a partir dele, se expande para o âmbito global.

A Educação do Campo, a partir desse contexto, adquire características da Educação Popular, uma vez que se fundamenta nos saberes previamente desenvolvidos e assimilados pelos membros desse grupo. Os saberes populares constituem a base para a interconexão com os conhecimentos científicos, permitindo compreender o contexto local para interpretar o global. As modalidades de relações, o meio ambiente, o tempo, o espaço, o clima, o relevo, as narrativas, as tradições, a cultura e a religiosidade dos grupos refletem o conhecimento prévio que detêm e, a partir desse embasamento, é possível estabelecer conexões com outros espaços, lugares e tempos, utilizando-se e apropriando-se do conhecimento científico.

4 A CONTRIBUIÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Historicamente, a educação no Brasil originou-se no contexto da colonização portuguesa, com vínculos profundos no projeto de dominação e submissão dos menos favorecidos. Uma imposição com

marcas que estamparam o tecido usado para consolidar o projeto de educação para a colônia portuguesa, com dominação econômica, cultural e religiosa. Desde então a educação projetou a formação das elites coloniais brasileira, somente após esse período, a educação passou a ser pensada para o espaço urbano, em conexão direta com a produção industrial.

As instituições de ensino rural, cuja proposta é o fortalecimento da conexão entre os homens e mulheres do campo e a terra, foram gradualmente convertidas em escolas situadas na área rural, nas quais as particularidades da vida no campo ocorreram trocas em função da uniformização dos conteúdos elencados nas diretrizes curriculares orientadas pela classe dominante nacional. Esses conteúdos têm sido influenciados pela perspectiva do mercado, desempenhando um papel relevante na formação de sujeitos cada vez mais competitivos, consumistas e, principalmente, replicadores da lógica de exploração da terra fundamentada no neoliberalismo e no agronegócio.

Compreender a nova dinâmica do campo é essencial para avaliar se tais movimentos estão promovendo a superação ou acentuando cada vez mais as desigualdades. No contexto da educação, de que maneira essa dinâmica e esses movimentos estão exercendo pressão para alterar o sistema educacional, as políticas educativas, a instituição escolar e os profissionais da educação? Nesse contexto, Arroyo (2006, p. 106) enfatiza que “os movimentos do campo poderão contribuir para dinamizar a escola”, pois “trazem a ideia de direitos". Situam a educação no âmbito dos direitos.

A educação do campo, enquanto direito, voltada para a diversidade das comunidades camponesas, constitui um assunto recente. Foi desconsiderada e marginalizada, inclusive por meio das investigações, da reflexão pedagógica, das diretrizes curriculares e até mesmo pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por muito tempo. Esse descaso, conforme investigação realizada por Caldart (2004, p.149), está vinculado ao estreitamento das perspectivas políticas e educacionais para as populações rurais, o que reflete uma visão negativa acerca do campo e da educação que deve ser desenvolvida no campo, fundamentada na crença de que "para manejar a enxada ou zelar do gado não são imprescindíveis nem letras e nem habilidades". "A escola não é imprescindível."

Originada da estruturação dos movimentos sociais, a educação do campo surge como uma resposta à educação rural. A educação rural no Brasil estabelece uma relação significativa com a classe dos grandes proprietários de terras, ou seja, surgiu "da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses e de reservar a eles um controlado espaço nas políticas de educação para civilizar e manter a subordinação" (Leite, 1999, p.14). Tem origem nas concepções ideológicas vinculadas ao sistema educacional implementado pelos jesuítas no Brasil, bem como na análise político-ideológica da oligarquia agrária, popularmente resumida na frase: “gente da roça não carece de estudos, isso é coisa de gente da cidade” (Leite, 1999, p.09). Por outra via, a educação do campo – diferente da educação no campo ou educação rural - representa uma maneira de afirmar os direitos das pessoas que residem no campo, a fim de que usufruam de uma formação educacional própria, específica, do mesmo

modo como há uma educação que é disponibilizada aos habitantes das zonas urbanas, garantindo suas especificidades.

O trajeto recente da educação do campo revela o caráter crítico dessa modalidade de ensino, impulsionado pelos movimentos sociais, que procuram questionar a sociedade, o Estado e suas políticas, o sistema escolar, a instituição, o currículo, a formação e a prática docente, assim como os gestores estaduais e municipais de educação e os centros de formação de educadores e educadoras do campo. Conforme Arroyo (2006), tais inquietações emergem da pluralidade dos movimentos sociais e das comunidades camponesas organizadas. Essas ações transformam a percepção dos habitantes rurais, anteriormente considerados "indivíduos vistos como ignorantes, serviçais, e facilmente manipuláveis pelas elites agrárias e políticas" e "meros receptores de benesses", em "gestores das políticas públicas enquanto sujeitos coletivos" (idem, ibidem, p. 13).

Nesse sentido, é válido enfatizar que a busca pelo reconhecimento do direito à diferença demanda a particularidade sem desdém, a alternativa sem atribuição de culpa e a aplicação estrita de um imperativo categórico. De acordo com a afirmação de Boaventura de Sousa Santos: "temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza" (Santos, 2003, p. 339).

Sob essa ótica, um aspecto que demanda cuidado, diz respeito à concepção da instituição educacional destinada ao contexto camponês. É imperativo que essa escola esteja apta a cumprir as funções formais do processo de escolarização, sem desconsiderar a formação necessária ao educando. Assim, o educador deve ponderar sobre a execução de suas atribuições para atingir suas próprias metas, ou seja, é essencial que se alcancem os objetivos efetivos e não apenas os que são anunciados. Conforme Caldart (2004, p. 3), isso implica em progredir na clareza teórica e de projeto com o objetivo de promover um significativo avanço na qualidade das lutas políticas e nas práticas pedagógicas, conferindo substância à bandeira erguida por essa luta e refletindo continuamente sobre a educação no campo:

> Este desafio se desdobra em três tarefas combinadas: manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos seus próprios sujeitos; Identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; Seguir na construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo (Caldart, 2004, p. 3).

A batalha pela educação pensada a partir do campo e com os sujeitos do campo já apresenta progressos, contudo, ainda há um longo caminho a percorrer para que os residentes e trabalhadores do campo consigam, de fato, usufruir de um ensino de qualidade que atenda às suas necessidades de ensino-aprendizagem, de pertencimento ao campo e de protagonistas de sua própria história. Como segundo Caldart:

> É por isso também, que são bem mais comuns as pedagogias que se colocam para os oprimidos, os trabalhadores e os movimentos sociais, e não as pedagogias que são deles próprios. Quando a luta social passa a ser vista como educativa, necessariamente se altera o olhar sobre quem são os sujeitos educadores. Também na pedagogia é possível tentar virar o mundo de ponta-cabeça, ou pelo menos passa a olha–lo desde um outro ponto de vista (Caldart, 2004, p. 340).

Nesse sentido, se reafirma a importância de se implementar políticas públicas destinadas à educação do campo com a necessária validade das experiências construídas no seio das organizações e movimentos sociais em que pese suas contribuíçoes para problematizar em torno das reais situaçoes de desigualdades e propor estratégias equitativas na implementação de políticas para a superação dos conflitos relativos a esse movimento da educação.

> […] não é possível tratar da política educacional descolada das questões do trabalho, da cultura, do embate de projetos de campo, e hoje, de modelos ou lógicas de agricultura, que têm implicações sobre projeto de país, de sociedade e sobre concepções de política pública, de educação, de formação humana. (CALDART, 2015, p.04)

Os movimentos sociais têm exercido um papel crucial na procura por respostas aos desafios que permeiam a educação no contexto camponês. Atuam não somente como agentes de pressão perante o governo, mas igualmente como divulgadores de práticas educativas inovadoras e inclusivas. Garcia (2014) enfatiza que a pedagogia da alternância, por sua vez, é uma abordagem metodológica criada por movimentos sociais, que integra períodos de aprendizado escolar com períodos de atividade laboral nas comunidades, favorecendo uma educação contextualizada e significativa para a realidade rural.

A atuação efetiva das comunidades na administração das instituições de ensino e na elaboração de políticas públicas representa outro fator fundamental para o aprimoramento da educação do campo. Almeida (2016) sustenta que as comunidades locais devem ser reconhecidas como colaboradoras no processo educacional, oferecendo seus conhecimentos e vivências para a elaboração de uma educação que efetivamente responda às suas necessidades de seu povo.

As expectativas para o futuro da educação no campo incluem a imperiosa necessidade de um empenho constante na promoção das condições educacionais nas regiões rurais. A aplicação de recursos em infraestrutura escolar apropriada é imprescindível para assegurar um ambiente de aprendizado favorável. Ademais, é essencial implementar programas de formação continuada voltados para os educadores, habilitando-os a manejar as particularidades do ensino no contexto do campo.

A incorporação das tecnologias educacionais também configura uma possibilidade alentadora. Amaral (2019) propõe que a utilização de recursos tecnológicos pode promover o acesso ao saber e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino nas comunidades não urbanas. Entretanto, tal situação demanda investimentos em infraestrutura tecnológica e na capacitação dos docentes para a utilização eficiente dessas ferramentas.

Um aspecto relevante, também, é a valorização e o fortalecimento dos movimentos sociais, bem como das comunidades locais, na elaboração e na gestão de políticas educacionais. Mendes (2016) sustenta que a formação educacional no setor rural deve ser desenvolvida a partir do diálogo e da colaboração entre o governo, os movimentos sociais e as comunidades locais. A adoção de uma abordagem participativa é fundamental para assegurar que as políticas públicas sejam efetivamente eficazes e satisfaçam as demandas das comunidades rurais.

5 CONCLUSÃO

A educação do campo precisa ser compreendida muito além de uma modalidade de ensino da educação básica, mas como garantia do direito à educação firmada a todos, independentemente de qualquer especificidade ou particularidade. Por muito tempo os sujeitos do campo sofreram sob a direção de uma educação hegemônica, e por sua vez, excludente, pois não atendia às reais necessidades dos povos que viviam e vivem no campo, nas àguas e nas florestas. Com isso, a população camponesa foi estigmatizada como rude e atrasada, visto que seus conhecimentos, valores, costumes e culturas eram desconsiderados, principalmente as vivências do dia a dia com as condições climáticas e de produção agroecológicas.

Após inúmeras reivindicações de movimentos sociais e da sociedade civil, a educação do campo começa a ser garantida por força de legislação, tais como a LDB e o Decreto nº 7.352/2010, em que considera os anseios e necessidades da população camponesa, tornando-se, assim, mais inclusiva e autônoma. Vale ressaltar que a legislação brasileira garante o acesso e a permanência dos alunos, assim como prevê as adaptações necessárias para que a educação do campo seja significativa, de modo que sejam diminuídas as taxas de repetência e evasão escolar, e, para que essa não busque se enquadrar na realidade da cidade, uma vez que seu meio é o campo.

Diante do exposto, a construção desta pesquisa representou um arcabouço teórico ímpar, sobretudo por abordar uma matéria que articula dimensões históricas, legais, culturais e pedagógicas de forma indissociável. Debater a educação dos sujeitos camponeses na relação com as políticas públicas exigiu reconhecer que se trata de um projeto político-pedagógico em constante disputa. O maior desafio esteve em articular fontes teóricas consistentes com aspectos legais vigentes e com contextos históricos de luta dos sujeitos camponeses, evitando reducionismos e compreendendo o campo como território de conflitos, resistências e produção de conhecimento.

Ao longo do estudo, enormes descobertas ficaram confirmadas. Uma delas é o fato de que a Educação do Campo não surgiu de uma concessão do estado, mas de um processo histórico de lutas liderados por movimentos sociais organizados que, por sua vez tensionaram à transformação das demandas coletivas em políticas públicas. Outra verificação significativa diz respeito ao papel central dos saberes populares na constituição da identidade pedagógica camponesa, reafirmando que a escola

do campo deve partir das práticas produtivas das comunidades, mantendo sempre o diálogo entre o local e o global.

Com relação aos objetivos propostos para esta escrita, pode-se compreender que foram alcançados de forma satisfatória quando percebe-se nesse texto a presença da análise da trajetória das políticas públicas para a Educação do Campo, abrangendo seus desdobramentos nos sistemas de ensino e evidenciando os subsídios dos saberes populares e dos movimentos sociais na edificação de práticas educativas contra-hegemônicas. Demonstrou-se também que a Educação do Campo se compõe como expressão de luta e resistência, assegurando o direito à diferença sem abrir mão da igualdade de direitos, conforme argumentam os autores discutidos na fundamentação teórica.

E, entre os pontos positivos evidenciados nesse pesquisa, destaca-se a ênfase nos avanços legais conquistados que deixaram claro o reconhecimento oficial da Educação do Campo como política e, política de emancipação, favorecendo o debate acadêmico sobre o assunto e fortalecendo a participação social na construção de propostas educacionais que valorizam o trabalho, a cultura, a territorialidade e a memória coletiva como dimensões formativas. Mas por outro lado, vale lembrar que há desafios que ainda permanecem e que não podem ser ignorados, tais como: a fragilidade na implementação dessas políticas, a insuficiência de investimentos em infraestrutura e formação docente, a permanência de uma lógica capitalista que tensiona o projeto educativo camponês e a tendência à homogeneização curricular que desconsidera especificidades territoriais.

Diante desse cenário, para a consolidação da temática é essencial fortalecer mecanismos de acompanhamento e avaliação das políticas públicas voltadas à Educação do Campo, a fim de garantir que os marcos legais se efetivem nas práticas escolares, assim como ampliar programas de formação de educadores comprometidos com a perspectiva crítica e emancipatória defendida pelos movimentos sociais, e, assegurar investimentos estruturais e tecnológicos que reduzam as desigualdades históricas entre campo e cidade, sem descaracterizar a identidade camponesa.

Por fim, torna-se imprescindível manter viva a memória das lutas que originaram a Educação do Campo e que continuam estimulando a participação ativa das comunidades para a consolidação de uma educação contra-hegemônica no campo que fomente a continuidade das mobilizações sociais, do diálogo permanente entre Estado e sociedade e o compromisso ético-político com a emancipação humana. Logo, reafirma-se que a Educação do Campo não se limita a um espaço geográfico, mas configura-se como um movimento permanente de construção de direitos, identidade e resistência, visto que ela veio garantir a cidadania das populações camponesas, oferecendo um processo de ensino-aprendizagem de acordo com as especificidades do campo, sem que o aluno tenha que se submeter a uma realidade diferente da sua já que esse aluno muito já foi excluído e discriminado ao longo da história.

ISSN: 2177-3246

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Lúcia. A educação do campo e suas interfaces no estado do Pará. Revista Brasileira de Educação, v. 21, n. 66, p. 193-212, 2016.

AMARAL, Lucas. Educação do campo no Pará: políticas e práticas educativas. Revista de Políticas Educacionais, v. 10, n. 25, p. 141-158, 2019.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester et al. Educação e cidadania. Quem educa o cidadão? 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Por uma Educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 214 p.

ARROYO, Miguel. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica C. Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p.103-116.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, v. 67, Sessão 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.phpoption=com_content&view=article&id= 12992>. Acesso em: 10 ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/11/2010, Página 1. Disponível em:<http://https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-norma-pe.html>. Acesso em: 10 de ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 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

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF: Presidência da República, 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 08 ago. 2025.

CALDART, R. S. “Pedagogia do Movimento Sem Terra”, ed. Expressão Popular, edição. 2004.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO M., CALDART, R. & MOLINA.M (orgs). Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Ed. Vozes, p.147-158, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Sobre a especificidade da Educação do campo e os desafios do momento atual. Porto Alegre, Julho de 2015. (digitalizado)

COUTINHO, A. F. Do direito à Educação do Campo: a luta continua! Revista Aurora, São Paulo, ano 3, n. 5, p. 40-48, dez. 2009.

FREIRE, P. Educação e mudança. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GARCIA, Sandra. Educação do campo no Pará e as políticas de inclusão. Educação & Realidade, v. 39, n. 4, p. 267-284, 2014.

HAGE, Salomão M. Movimento da Educação do Campo e Alternância Pedagógica como referência para políticas e práticas de formação de educadores. In: NEPOMUCEMO, Cristiane Maria; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa; BEZERRA, Tania Serra Azul Machado; ZAPAROLI, Witembergue Gomes (Orgs). – Imperatriz: Ethos, 2016.

LEITE, Sérgio Celoni. Escola rural: urbanização e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1999. - (Coleção questões da nossa época: v.70).

MENDES, José Carlos. A educação do campo e o MST no Pará. Revista de Educação do Campo, v. 4, n. 10, p. 98-116, 2016.

SANTOS & AVRITZER. Para ampliar o cânone democrático. in: SANTOS, Boaventura de Souza (Org). Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa. São Paulo: Civilização Brasileira. 2003.

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. Ed. São Paulo: Ed USP, 2012. 384p.

SECCHI, L. Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, Suely. O Movimento de Educação do/no Campo Pressupostos Fundamentais. Educação em Revista, Marília, v.12, n.2, p. 7-22, Jul-Dez, 2011.

VIERO, J.; MEDEIROS, L.M. Princípios e concepções da educação do campo [recurso eletrônico]. 1. ed. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.