



## **DO CAMPO AO CAMPUS: TRAJETÓRIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NA BUSCA DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Francisco de Assis Marinho Morais\*

Gessione Morais da Silva\*\*

José Clovis Pereira de Oliveira\*\*\*

Antonio Leonide de Oliveira \*\*\*\*

Simone Cabral Marinho dos Santos\*\*\*\*\*

*\* Professor da Rede Pública Municipal no Município de Apodi - RN e Estadual do estado do Rio Grande do Norte. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/CAMEAM). Pesquisador na área das Escolas do Campo, público ao qual trabalha desde 1996.  
E-mail: [cizinhomparn@hotmail.com](mailto:cizinhomparn@hotmail.com).*

*\*\* Professora da Rede Pública Municipal no Município de APODI-RN e do estado do Rio Grande do Norte, na Escola Zenilda Gama. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN/CAMEAM). E-mail: [gessione\\_morais@hotmail.com](mailto:gessione_morais@hotmail.com)*

*\*\*\* Professor de História da rede estadual de ensino. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGE/CAMEAM/UERN, E-mail: [jclovispereira@yahoo.com.br](mailto:jclovispereira@yahoo.com.br)*

*\*\*\*\* Professor da rede estadual de ensino. Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino - PPGE/CAMEAM/UERN, E-mail: [leonildeitau@gmail.com](mailto:leonildeitau@gmail.com)*

*\*\*\*\*\* Professora da UERN/ Pau dos Ferros. Doutora em Ciências Sociais. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), área de concentração: Educação Básica, linha de pesquisa: Ensino de ciências humanas e sociais.  
E-mail: [simone.cms@hotmail.com](mailto:simone.cms@hotmail.com)*

**Resumo:** Seguir uma trajetória representa trazer à tona os caminhos percorridos com todos os obstáculos possíveis na caminhada. Nesse ínterim, objetivamos compreender como os movimentos sociais do campo, principalmente o Movimento dos Sem Terra (MST) consegue nessas lutas e embates, às conquistas cotidianas tanto no que se refere à Educação do Campo em suas escolas nos assentamentos e acampamentos, bem como nos cursos de Graduação e até Pós-Graduação que tem conseguido historicamente, enquanto movimento social combativo, organizado e forte com suas bandeiras de lutas. Nesse sentido, buscamos traçar essa trajetória que cheia de percalços, desafios, sofrimentos, porém, coroada com algumas conquistas ao longo destas duas últimas décadas. Outrossim, não é nossa intenção, esgotar as discussões, nem tampouco nos colocarmos como detentores da verdade. Porém, buscamos com fidedignidade, através da realização desta pesquisa de natureza qualitativa, embasada nos moldes de pesquisa bibliográfica, como esses movimentos conseguiram avançar nessas discussões no ensino dado aos povos do campo brasileiro, e como eles conseguiram, do campo ao *campus*, percorrer essa trajetória, que não cessa, mas está em contínua construção.

**Palavras-chave:** Trajetória, Lutas, Conquistas, Educação do Campo, Construção.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## INTRODUÇÃO

Historicamente, no contexto educacional brasileiro, as políticas educacionais voltadas às escolas do campo têm sido inoperantes, quando não relegadas ao esquecimento dos poderes públicos que se abstém de sua responsabilidade no tratamento diferenciado dado aos sujeitos de direitos do campo. Não obstante, esse esquecimento é também resultado de negação à vida no campo.

Em contraposição a essa invisibilidade dada, a escola do campo tem resistido ao seu desaparecimento, em meio a uma história de resistência e luta para inseri-la na dinâmica social, econômica e política do campo como escola pública de qualidade, protagonizada principalmente, pelos movimentos sociais do campo, nas últimas décadas.

É válido salientar que, diante dos percalços, dos desafios, da ausência de incentivo aos professores e alunos que atuam no campo, tem-se constatado nas lutas dos movimentos sociais do campo, a busca constante pela superação de barreiras e esforços gigantescos para que o ensino aconteça de fato, embasando-se principalmente na cultura, na identidade, na realidade dos povos do campo, dando-lhes autonomia e assumindo sua identidade enquanto homem e mulher do campo.

Nesse sentido, temos como objetivo compreender a longa trajetória dos movimentos sociais do campo com suas bandeiras de lutas na defesa dessa educação. Ainda, conhecer as conquistas e avanços dados à educação do campo, ao longo dessas trajetórias de lutas, embates e resistências.

A justificativa para este, dar-se-á a partir do nosso interesse em tematizar o campo, até então pouco discutido nas academias e encontros de formação na educação. Ainda, devido nossa identificação com o tema, haja vista, como aluno de pós graduação na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), CAMEAM, Pau dos Ferros RN, temos enquanto pesquisa para dissertação o tema: “Trajetória de Sucesso Escolar de pessoas oriundas de Escolas do Campo”, buscando debater e teorizar o tema, bem como ampliar a visibilidade acadêmica no que concerne à Educação do Campo relegada ao esquecimento nessa trajetória, apenas debatida, após muitas lutas dos movimentos sociais, principal protagonista nessa educação dada aos povos do campo.

Sabemos que nossas escolas do campo, ao longo de seu trajeto histórico, foram denominadas de escolas isoladas, sem condições devidas de funcionamento. Embora estejam em vias de desaparecimento, essa denominação persiste, dentre outros jargões, reforçando ainda mais a imagem negativa da



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

escola do campo. Durante décadas, em nosso sistema educacional, a educação tida como rural, inexistente por um longo período às preocupações governamentais, quando foram colocadas na pauta dos direitos dos povos do campo, sempre eram trabalhadas como uma educação embasada nos moldes da educação oferecida para a cidade.

Para o ensino, os professores utilizavam os livros fora da realidade dos alunos, os conteúdos repassados advindos dos currículos construídos para o ensino da cidade, os aspectos teórico-metodológicos de uma educação homogênea, os professores com carências na formação foram problemas históricos que contribuíram para o ensino voltado aos moldes da cidade, portanto, desconsiderando a realidade dos povos que vivem e resistem no campo.

As escolas do campo em sua grande maioria seguiram historicamente ao ensino livresco determinado pelos sistemas educacionais vigentes, onde sequer falava-se em ensino partindo da realidade dos educandos e educandas. Caldart (2004) destaca

Nesta trajetória de tentar construir uma escola diferente, o que era (e continua sendo) um direito, passou a ser também um dever. Se queremos novas relações de produção no campo, se queremos um país mais justo e com dignidade para todos, então também precisamos preocupar-nos em transformar instituições

históricas como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações (p. 94).

Nesse íterim, é a partir da década de 1990, com a efervescência e lutas históricas travadas pelos movimentos sociais do campo, que a pauta das políticas públicas governamentais para educação o campo ganha maior fôlego, trazendo novos olhares, novos tratamentos às escolas do campo e ao ensino conseqüentemente.

Para Santos (2012, p. 141) “a década de 1990 põe em evidência, mais uma vez, o direito dos sujeitos do campo à educação, questionando o tratamento desigual e isolado da educação institucionalizada que se faz no meio rural”. Entretanto, apesar de colocadas em pauta nas discussões ao longo desse período, as experiências em Educação do campo nas escolas ainda são tímidas, limitando-se aos movimentos sociais do campo, que as adotam em seus acampamentos e acampamentos. Aos sistemas estaduais e municipais de ensino, a mudança torna-se lenta e gradual desde que dispendido esforços de todos os envolvidos. Ainda parafraseando a autora, esta preconiza que:

As experiências de educação do campo têm sido mais frequentes no âmbito não-formal, a exemplo do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), coordenado pelo Instituto Nacional de Reforma Agrária (Incrá) e as



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

experiências das Escolas Itinerantes, idealizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), com o objetivo de atender crianças e adolescentes acampadas com suas famílias, ausentes das escolas oficiais. Somam-se a essas, a contribuição de entidades como a Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffas) entre outras, que construíram experiências de Educação do Campo tanto fora do sistema oficial de ensino quanto em parceria com este (SANTOS, 2012, p. 142).

Na prática cotidiana pode-se afirmar que estas discussões em educação do campo em âmbito nacional, com poucas experiências pontuais nos estados e municípios, estão limitadas à pedagogia do movimento, voltados aos movimentos sociais do campo, especificamente ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Parafraseando Batista (2011), ao tematizar o campo e as lutas dos movimentos sociais e suas conquistas, destacamos:

O que se denomina Pedagogia do Movimento é a experiência educativa atual do MST, alinhavada em forma de teoria na busca de formatar o processo desenvolvido pelas escolas formais nos assentamentos dirigidos pelo movimento e por todo o universo da educação formal e de formação de quadros, processos informais desenvolvidos pelo movimento (BATISTA, 2011, p. 165).

Os sistemas estaduais e municipais de educação sequer trazem à pauta essa discussão e continua perpetuando em suas redes de ensino, a educação sistematizada, advinda dos currículos escolares preestabelecidos pelos sistemas de ensino embasados na educação da cidade, sem levar em consideração os anseios, as necessidades, as angústias, históricos de lutas e conquistas dos povos do campo.

Tematiza-se bastante a Educação do Campo em nosso atual contexto educacional. Porém, ao fazermos uma pesquisa séria e acurada vamos averiguar que, na prática cotidiana dessas escolas, há uma longa trajetória a ser percorrida para que seja cumprida e dada o devido tratamento ao ensino no campo, conforme preconizam as Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas no Campo de 03 de abril de 2002. Essas Diretrizes trata-se de um conjunto de princípios e procedimentos que norteiam a gestão, o financiamento, a prática pedagógica e a formação dos professores que atuam em escolas do campo. Esperamos que essas Diretrizes Operacionais sejam levadas à prática das escolas do campo, superando a ideia de ser a “Educação do Campo” apenas mais um modismo educacional em nosso sistema de ensino.

## METODOLOGIA



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Salientamos que a intencionalidade desta pesquisa não é ocultar os problemas e dificuldades detectados nas escolas do campo, mas entender, buscar as razões que culminaram em trajetórias de lutas e conquistas dos movimentos sociais em adentrar nos espaços e buscar a garantia do direito constitucional à educação, de seus povos, que lá residem. Não objetivamos esgotar as discussões acerca da temática, mas trazer elementos e reflexões aos pesquisadores e estudiosos na área.

A pesquisa, de natureza qualitativa, embasa-se nos moldes da pesquisa bibliográfica, onde os autores estudados nos embasam com os pressupostos teóricos e contribui com nosso amadurecimento intelectual. Com isso, pretendemos nos apropriar das produções científicas já produzidas como parte do arcabouço teórico essencial à nossa formação.

Nesse sentido, nos embasamos em Arroyo (2000, 2007, 2010), Caldart, Molina (2000), Fernandes (2004, 2006), Munarim (2008), Batista (2004, 2011), Santos (2012), Rocha e Hagge (2010) para retratarmos à temática da Educação do Campo e a luta dos movimentos sociais para a efetivação dessa educação como uma política de âmbito nacional. Ainda como complemento do aporte teórico que trata dos tipos de pesquisa em

educação, aportamos aos estudos de Minayo (1994, 2002), Ludke e André (1986), Trivinos (1987), Franco, Ghedin e Chizotti (2008), entre outros que surgem na dinâmica da construção que não é estática, mas acompanha a dialeticidade da construção dos conhecimentos em educação.

Esse arcabouço teórico exige uma pesquisa abordada de forma interdisciplinar, onde os vários conhecimentos, saberes se entrecruzam, dando uma visão da totalidade. Nesse sentido:

A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém é necessário criar-se uma situação-problema no sentido de Freire (1974), onde a ideia de projeto nasça da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada. Neste caso, convergir não no sentido de uma resposta final, mas para a pesquisa do sentido da pergunta inicialmente enunciada (FAZENDA, 2008, p. 22).

Nessa perspectiva, pretendemos abordar nesta pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, uma estratégia para que a visão global do conhecimento chegue aos que desta tiverem acesso, não com o intuito de priorizar determinada atividade e/ou tipo de conhecimento, mas, trazer à tona a sua dinamicidade e construção de forma



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

interdisciplinar. Os autores contemporâneos como Japiassu (2012) e Morin (2009), somente para elencar alguns, destacam a importância de trabalhar o conhecimento global, completo, significativo, sem a perspectiva do esfacelamento.

Esta pesquisa enquadra-se nas características da pesquisa qualitativa por procurar desvelar processos sociais ainda desconhecidos.

Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, pp. 21-22).

O estudo de Minayo (2002) mostra que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Percorrendo a trajetória da Educação do Campo no Brasil, percebemos nitidamente o descaso, a invisibilidade dada à essa educação no período anterior ao que

descrevemos neste. Entretanto, vemos que no período entre 1998 a 2004 há uma efervescência nas discussões acerca da Educação do Campo, onde os Movimentos Sociais do Campo principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), juntamente com órgãos e estudiosos das Universidades defensores desse espaço, realizam conferências nacionais e estaduais no intuito de promoverem uma política nacional de educação para ser desenvolvida no campo. Para Azevedo (2007, p. 149)

A mobilização intensificou-se e, nesse particular, os sindicatos e outros segmentos da cidade e do campo ganharam força no embate político. O fim do regime da ditadura militar, a abertura do espaço democrático, o agravamento dos problemas sociais e a aprovação da Constituição Federal (1988), entre outros fatores, foram aspectos relevantes para consolidar a organização desses movimentos.

Foi a partir da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), em 1998, idealizada pelos movimentos sociais do campo principalmente o MST<sup>1</sup>, conhecido

---

<sup>1</sup> Além do MST, outros movimentos do campo engajaram-se nessa luta: MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores; MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; MMC – Movimento das Mulheres Camponesas; CPT – Comissão Pastoral da Terra; Entre outros que compõem a VIA CAMPESINA, conjunto de movimentos latino americanos, que lutam em favor dos povos camponeses.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

nacionalmente, que trouxe à mesa das discussões e dos debates esse movimento e incorporou assim, o conceito de Educação do Campo em oposição ao conceito de Educação Rural<sup>2</sup>. Assim, parafraseando Munarim, destacamos

[...] o processo de construção desse ainda inconcluso conceito de 'Educação do Campo', que, na essência, quer valorizar os sujeitos educandos como sujeitos constituídos de identidades próprias e senhores de direitos, tanto de direito à diferença, quanto de direito à igualdade, sujeitos capazes de construir a própria história e, portanto, de definir a educação de que necessitam (2008, p. 60).

Foram os próprios movimentos sociais do Campo, a partir dessa conferência que em seu documento final, optaram por “batizar” a educação por eles trabalhadas em suas comunidades diversificadas, assentamentos e acampamentos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, chamá-las de Educação do Campo. Segundo Caldart (2016, p. 3) destaca que

Decidimos utilizar a expressão campo e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da Conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho.

<sup>2</sup> Para maior aprofundamento entre os termos rural e campo, ler o texto de AZEVEDO, 2007, pp. 147-173.

Nesse sentido, além de adotar a terminologia campo, a autora ainda acrescenta algumas discussões acerca do termo “camponês<sup>3</sup>” que identifica os povos do campo. Para ela: “Um conceito histórico e político. Seu significado é extraordinariamente genérico e representa uma diversidade de sujeitos” (ibidem). É mister salientar ainda, duas diferenças básicas entre a construção desses paradigmas, quais sejam, os espaços onde são construídos e seus protagonistas. “Enquanto a Educação do Campo vem sendo criada pelos povos do campo, a educação rural é resultado de um projeto criado para a população do campo, de modo que os paradigmas projetam distintos territórios” (FERNANDES, MOLINA, 2004, p. 62).

À guisa de entendimento, é válido destacar a diferença entre a utilização dos termos Rural e do Campo. Inicialmente, destaca-se ser uma opção política dos movimentos sociais do campo, após

<sup>3</sup> De acordo com (CALDART, 2016, p. 3), acrescentando o entendimento dos camponeses, apresenta a argumentação de que: “Essas palavras [que identificam os diferentes tipos de camponeses] denominam, antes de mais nada, o homem, a mulher, a família que trabalha na terra. São trabalhadores. Seus significados jamais são confundidos com outros personagens do campo; fazendeiros, latifundiários, seringalistas, senhores de engenhos, coronéis, estancieiros... As palavras exprimem as diferentes classes sociais. Possuem significado histórico e político que perpassam as principais lutas de resistência camponesa do Brasil, como Canudos, Contestado, Porecatu, Trombas e Formoso, Ligas Camponesas e MST...”.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

congressos, seminários, exaustivas discussões, adotar o termo do campo, não com o intuito de ser comparado, mas de sobrepor-se ao mesmo, substituindo-o. O termo rural, historicamente tratado como o lugar onde tudo é atrasado, onde a imagem do homem do pé rachado disseminado por Monteiro Lobato<sup>4</sup>, com a obra “Urupês” publicada no ano de 1918 com a figura do Jeca Tatu.

Para uma melhor compreensão acerca da mudança de nomenclatura adotada pelos movimentos sociais, ascende a importância de considerar a compreensão dos destaques didáticos de Batista (2011). Para ela

Em contraponto à visão de camponês e rural, como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo contemporânea valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses, enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como um espaço de construção de novas possibilidades socioculturais e de desenvolvimento sustentável (p. 27).

---

<sup>4</sup> *Urupês* é uma coletânea de [contos](#) e [crônicas](#) do escritor brasileiro [Monteiro Lobato](#), considerada sua [obra-prima](#) e publicada originalmente em [1918](#). Inaugura [na literatura brasileira](#) um [regionalismo](#) crítico e mais realista do que o praticado anteriormente, durante o [romantismo](#).<sup>[1]</sup> A crônica que dá título ao livro traz uma visão depreciativa do caboclo brasileiro, chamado pelo autor de "fazedor de desertos", estereótipo contrário à visão romântica dos autores modernistas. [http://www.miniweb.com.br/literatura/artigos/jeca\\_tatu\\_historial.html](http://www.miniweb.com.br/literatura/artigos/jeca_tatu_historial.html)

Nesse sentido, acrescentando o entendimento e novo redimensionamento dado às discussões ora suscitadas, compreendemos que o termo campo, soa como um nome novo, dinâmico, de sujeitos ativos e lutadores por melhores condições de vida nesse espaço, onde não somente consta o caipira, o matuto, como fora apregoado erroneamente por famosos em nossa própria literatura brasileira, como fizera Monteiro Lobato.

O campo, segundo discussões e conclusões dos movimentos sociais do campo, é um lugar bom pra se viver, desde que sejam dadas condições dignas de vida. É o lugar da cultura, da produção, da diversidade de sujeitos como: seringueiros, quilombolas, ribeirinhos, indígenas, quebradeiras de coco, entre outras denominações que variam em diferentes regiões brasileiras, mas que traz em seu bojo, principalmente, homens e mulheres que lutam pela construção da agricultura, da pecuária, da pesca, do extrativismo, enfim, de melhores condições de vida, explorando o lugar onde vivem.

Entretanto, os movimentos clamam para que a sociedade brasileira compreenda essa dinamicidade dos povos do campo, abolindo de vez os jargões apregoados e disseminados historicamente, discriminando e descaracterizando esses povos, sujeitos de





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

direitos e lutadores na construção de sua história.

Assim, vale salientar, que após muitas lutas, discussões, fóruns, embates ideológicos, ocupações, encontros, de resistência e persistência, entre outros espaços de construção foi aprovada a Resolução CNE/CEB n.º 01/2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, preconizando os direitos dos povos do campo à Educação, tentativa de reparar essa dívida histórica nesse tratamento. Parafraseando Arroyo (2007, p. 25)

Os movimentos sociais vêm se mostrando educadores do campo, sendo sujeitos privilegiados, explorando, influenciando e dando um caráter pedagógico a essa tensa dinâmica. Estes movimentos têm sido os grandes pedagogos do campo. As políticas de formação terão de aprender com essa pedagogia dos movimentos, captando os traços do perfil de educador e educadora do campo.

No arcabouço dos marcos legais que compõem a Educação do Campo, adquiridos às custas de muitas lutas, é mister que atentemos pra esse fato, temos um embasamento sólido que fazem parte da fundamentação legal relativa à Educação do Campo apresentando as seguintes leis: a Constituição da República Federativa do Brasil, notadamente nos Art. 205, 206 e 207; o Plano Nacional de Educação – Lei n.º 10.172, de 09/01/2001; a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20/12/1996), regulamentada pelo Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997. O artigo 28 da LDB n.º 9.394/96 abre a possibilidade para a flexibilização do currículo escolar, as metodologias de ensino e organização escolar, com adequação do calendário voltados à realidade camponesa. Destaca que:

Art. 28. Na oferta da 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 às faces do ciclo agrícola e às condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural

Ainda trata como grandes conquistas nessa trajetória histórica dos movimentos sociais em relação à Educação do Campo, a saber: O Decreto 7.352/2010, de 04 de novembro de 2010, que — Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, art. 11-18; as Resoluções do Conselho Nacional de Educação relativas às normas para o Ensino Superior no Brasil, normas para os cursos Técnicos de Nível Médio e Graduação Tecnológica; a Resolução CNE/CEB n.º 01/2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Escolas do Campo; a Resolução CNE/CEB n.º 01/2006 – relativo à Pedagogia da Alternância (BRASIL/PRONERA, 2011).

Nesse ínterim, podemos concordar com o tema, e até mesmo, com suas discussões enquanto movimento que conseguem historicamente ir do campo ao *campus*, e romper com as barreiras do conhecimento, derrubar as cercas do preconceito, quebrar paradigmas cristalizados historicamente, dando uma nova dinâmica às discussões e até mesmo, em âmbito acadêmico, uma nova aceitação historicamente relegada ao esquecimento.

Partindo para o contexto atual, temos o Plano Nacional de Educação para o próximo decênio (2014 – 2024) onde a educação do campo, é citada, ainda que timidamente na meta 8 ao qual destaca:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

É válido ressaltar ainda da invisibilidade que dá esse Plano no que se refere à Educação do Campo. Infelizmente, mais uma vez não é dado o devido respeito e

tratamento a essa educação. Nas entrelinhas do Plano percebe-se que a mesma continuará sendo abordada nos outros níveis e modalidades de ensino, como o Ensino Fundamental, Educação Infantil, Ensino Médio, entre outros, mas deixando transparecer claramente neste documento o aspecto de desprezo aos brasileiros e brasileiras residentes no campo.

Nesse silêncio cristalizado na história, de ausência e invisibilidade concretizado no plano, destaca-se as atribuições e responsabilidades dos estados e municípios aos quais devem se organizar e entender esses desafios como compromissos com a equidade, contando com o apoio federal para viabilizar o atendimento dos moradores do campo.

Vale ressaltar que historicamente a esses povos, foi-lhes dado o direito a educação, apenas em sua grande maioria em sala multianos, com aspectos de perda no ensino-aprendizagem, porém que resistiu ao longo do tempo. Atendimento este apenas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, a dívida é histórica e permanece quanto ao atendimento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, anos finais.

No que tange ao Ensino Médio, o drama ainda é maior, haja vista, raros são os municípios, dentre os mais de 5 mil no Brasil, que tem no espaço camponês, escolas habilitadas para trabalhar a Educação do



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

Campo, no Ensino Médio. Trata-se assim, de um aspecto de negação, de supressão dos direitos, em que os jovens se veem na “obrigação” de virem pra cidade para concluir seus estudos ao menos no nível médio. Adota-se assim o programa do transporte escolar<sup>5</sup> como ferramenta para deslocamento dos alunos até a cidade como ferramenta para deslocamento dos alunos até a cidade ou mesmo, entre comunidades rurais. Essas preocupações fazem-se presente nas bandeiras de lutas dos movimentos que tem conseguido avançar, porém em passos lentos. Estes destacam em um de seus hinos que “a luta é quase incessante, e é longa a nossa caminhada”, do Hino Pequeno Gigante, do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA).

Para que essa política efetive-se na prática urge grande esforço empreendido para o atendimento dessa meta, particularmente quando observamos os dados educacionais das populações do campo nas diferentes regiões do País. De acordo com os resultados

---

<sup>5</sup> Sobre as políticas de transporte escolar, não adentraremos no mérito, haja vista ser uma longa discussão, falta de consenso entre os governos sobre suas responsabilidades que acabam prejudicando os alunos de modo geral, além de contar com a vergonhosa politicagem adotada nos municípios na escolha desses transportes. Em relação a essa temática nos posicionamos a favor de construção de escolas no campo, evitando essa política de transporte escolar, que funciona como moeda de votos e tira dos alunos o direito de estudarem em seu espaço, que é o campo. Porém, essa dívida na construção das escolas no campo, é maior ainda em todo o Brasil.

apurados pelo Censo Demográfico de 2010, 15,65% da população brasileira encontra-se no campo, e a região Nordeste concentra 26,87% desse total, seguida da região Norte, com 26,49%.

No que se refere aos anos de escolaridade da população de 18 a 24 anos, na população urbana a média é de 9,8 anos de estudo, e na população do campo a média é de 7,7 anos, uma diferença de 2,1 anos. Essa diferença também se evidencia nas diferentes regiões do Brasil, com destaque para a região Norte, em que a diferença de tempo de escolaridade chega a 2,4 anos entre a população urbana e a do campo (IBGE, 2010). Esses dados, revelam ainda que de maneira empírica, uma preocupação de que muito há que ser feito na prática às escolas do campo, visando corrigir uma dívida histórica que os governos e responsáveis tem com os camponeses<sup>6</sup>.

Porém, não dar-se às devidas especificidade no tratamento dos currículos na prática com as escolas do campo. Suas práticas de ensino, dos conteúdos trabalhados, bem como das atividades voltadas ao desenvolvimento da sustentabilidade e permanência dos homens e mulheres no campo, inibindo o crescimento exacerbado

---

<sup>6</sup> O termo camponês é recente na literatura. Para maior aprofundamento ver Ariovaldo Umbelino de Oliveira, Horácio Martins de Carvalho que tratam dos movimentos sociais do campo e sua historicização.



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

das grandes cidades, marcadas de maneira acentuada, nas últimas décadas. Há, portanto, uma longa trajetória para que se cumpra de fato, o que exige a educação do campo e a forma como deve ser trabalhada em nossas escolas.

Nesse sentido, enquanto ser social de construção e reprodução da vida no campo, o homem/mulher do campo sem condições dignas de vida nesse espaço, acabam saindo do seu local de construção identitária para buscar melhorias de vida na cidade, o que acaba na grande maioria das vezes frustrando suas perspectivas de vida em busca de uma vida melhor no espaço urbano. De acordo com Caldart (2016, p. 5) “Temos afirmado que a EdoC (Educação do Campo) não se compreende (ou não pode ser pensada) fora da tríade: campo – educação – política pública, nas suas relações e implicações mútuas”.

Percebe-se portanto, que trabalhar a Educação do Campo, é muito mais do que ensinar nas escolas a ler e escrever, mas, uma contribuir nas discussões de uma opção política na formação dos camponeses e camponesas que residem nesse espaço que encontra-se em disputa pelos setores do Agronegócio e da Agricultura familiar, discussão extensa que não adentraremos nela, neste trabalho. Questões de cunho ideológico aos quais entra em disputa os paradigmas do

sistema social vigente, o capitalismo, em combate contínuo com novas discussões acerca de uma nova ordem mundial. De acordo com Baudelaire (apud, CALDART, 2016, p. 6) “o capitalismo não será destruído, se não for substituído”.

Outrossim, é válido ressaltar as grandes contribuições do Mestre Paulo Freire, ao qual em sua obra, discussões, teorizações, destaca a formação política, crítica como fundamental como ferramenta para dar a autonomia para os homens e mulheres como sujeitos de direitos. Por isso, os movimentos sociais do campo, em seus encontros e formações, seguem aos ensinamentos deste grande Mestre na Educação brasileira, que apresenta um arcabouço teórico metodológico de construção política na educação.

Entretanto, percebendo a Educação do Campo como direito fundamental também aos homens e mulheres do campo, é pertinente salientar da necessidade do cumprimento da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que estabelece em seu artigo 4º como “obrigatório e dever do Estado o oferecimento do Ensino Fundamental público e gratuito”, para todos os alunos indistintamente, contanto os que residem no campo, que se inserem nessa realidade compartilham desse direito garantido legalmente.



## III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

[...] metodologia e a gestão são estratégias que abrangem uma formação que constrói referências. Numa proposta de educação do campo assim como o currículo, a culturais e políticas para intervenção dos sujeitos na realidade social do campo; a atuação do docente também o é. (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, p. 211)

Faz-se assim, necessário e urgente, a preocupação do sistema educacional com a formação dos profissionais do ensino, os professores por excelência, para que estes estejam imponderados em todos os aspectos para trabalhar e lidar com essa realidade, não apenas reproduzindo o ensino historicamente embasado parâmetros da cidade, mas um ensino voltado para a realidade dos povos do campo, que nele residem, tem cultura própria e formas de viver e trabalhar diferenciada dos povos urbanos, no entanto, um trabalho em que além dessa valorização, perceba a interdependência da relação campo/cidade, no atual contexto em que estamos inseridos. De acordo com Santos (2012, p. 205):

Um projeto definido de acesso a determinados conhecimentos e de valorização de práticas e saberes dos sujeitos do campo requer também formação adequada do professor. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB, de 2002 – estabelecem no artigo 13, incisos I e II36, a normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo,

observando, particularmente, o respeito à diversidade.

Entretanto, os professores precisam desenvolver algumas estratégias de ensino para a prática pedagógica no sentido de melhorar o aprendizado do aluno, bem como fazer com que a escola cumpra sua função social: a do ensino aprendizagem, mesmo com uma realidade difícil de trabalhar.

Todo aparato legal, vem reforçar o direito à educação dos povos do campo adquiridos historicamente através das lutas massivas dos movimentos sociais à custa de suor, sangue e muita pressão junto aos órgãos governamentais competentes, pois como preconiza Fernandes, (2004) “a luta faz a lei”. Nesse sentido, de acordo com o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), realizado em agosto de 2012:

[...] o movimento da Educação do Campo acumulou, a partir de suas diversas lutas (nacionais, estaduais e municipais), um conjunto importante de instrumentos legais que reconhecem e legitimam as lutas dos trabalhadores do campo, uma condição necessária para que a universalidade do direito à educação se exerça, respeitando as especificidades dos sujeitos do campo (2012, p. 14).

Evidencia-se, historicamente, o descaso com o sistema educacional brasileiro principalmente nas políticas voltadas ao ensino do homem/mulher do campo. De um



# III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

lado, dos dirigentes nacionais com a educação do campo e do outro, com um ensino embasado em resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo durante muito tempo, perpetuando um ensino mecânico, fragmentado, voltado às populações urbanas em que os camponeses e camponesas<sup>7</sup> tem que, grosso modo, engolir esse tipo de ensino.

## CONCLUSÕES

Percorrer a trajetória destinada à Educação do Campo, não tem sido tarefa complexa, haja vista, muitos autores na atualidade preocupam-se em trazer à pauta essas discussões. O que tem sido difícil mesmo é colocar na prática, no chão da escola, no ensino propriamente dito essas questões abordadas da Educação do Campo, pautada pelos movimentos sociais, às custas de muitas lutas, suor e sangue, principalmente nas últimas décadas em nosso país.

Não obstante, parece difícil, mas não impossível de começarmos a colocá-las em prática no ensino cotidiano, embasado nas Diretrizes Operacionais, na cultura e identidades dos povos do campo, livrando-se

---

<sup>7</sup> O termo camponês é também recentemente utilizado para identificar o homem do campo, ver mais em Horácio Martins, Mônica Molina, no texto: A atualidade do uso do conceito de camponês, Marques (2000).

vez por todas, desse ensino trazido historicamente, embasado nos moldes da cidade, que não condiz em nada com a realidade desses povos que resistem e sobrevivem à invisibilidade dada ao campo pelos governos constituídos.

Outrossim, dispêndio de tempo, de vontade política e acima de tudo, compromisso dos profissionais do ensino em levar aos povos do campo, homens e mulheres, sujeitos de direitos, uma educação que realmente lhe convém, que saia do papel, dos bonitos discursos e venham realmente fazer parte do chão de cada escola do campo, deixando de ficar apenas no sonho utópico, passando a virar definitivamente, uma realidade, é o que ora almejamos.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (AS) DO CAMPO**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

AZEVEDO, Márcio Adriano de. Política de educação do campo: concepções, processos e desafios. In: NETO, A. C. CASTRO, A. M. D. A., FRANÇA, M. (et al.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 292 p.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-**



**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

2024. **Linha de Base.** – Brasília, DF : Inep, 2015. 404 p.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação (CEB) **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo.** Brasília: Resolução CNE/CEB, n. 1, 3 de abril de 2002.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais e políticas públicas de educação do campo:** pesquisas e práticas educativas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

CALDART, Roseli S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In:* **Por uma educação do campo:** identidade e políticas públicas. V. 4, Brasília: 2004. p. 25-36.

CHIZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. *In:* MOLINA, M. **Educação do campo e pesquisa.** Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

GHEDIN, Evandro. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

JAPIASSU, Hilton. **A crise das ciências humanas.** São Paulo: Cortez, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação:** abordagens

qualitativas, Temas básicos de Educação e Ensino. São Paulo: Epu, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, DESLANDES, Sueli Ferreira, NETO, Otávio Cruz, et al. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna; ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli Saete (Org.) **Por uma Educação do Campo:** identidade e políticas públicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

MUNARIM, Antonio. **Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil Educação.** Revista do Centro de Educação, vol. 33, núm. 1, enero-abril, 2008, pp. 57-72 Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, RS, Brasil.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej. (Orgs.) **Escola de direito:** reinventando a escola multisseriada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; vol. 2).

SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. **Nas veredas por reconhecimento social:** o papel da educação na desconstrução da inferioridade dos sujeitos do campo. 2012. 243p. Tese. (Doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2012.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.