

EDUCAÇÃO DO CAMPO: MARCAS DE DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS

ADRIANA RAMOS DOS SANTOS

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre – PPGE/Ufac, adriana.santos@ufac.br;

GIANE LUCÉLIA GROTTI

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre – PPGE/Ufac, giane.grotti@ufac.br;

LETÍCIA MENDONÇA LOPES RIBEIRO

Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas. Pedagoga da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, leticiamendonca@yahoo.com.br;

RESUMO

A sociedade brasileira é historicamente marcada por profundas desigualdades. O presente estudo tem como principal finalidade demonstrar que o Brasil e o Acre apresentam, historicamente, um quadro de fortes contrastes sociais e, na comparação entre as condições de vida das populações residentes na cidade e no campo, estas últimas apresentam indicadores sociais e educacionais ainda mais desfavoráveis. Para tanto, optou-se por uma abordagem que conta com elementos de natureza quantitativa e qualitativa. Realizou-se uma pesquisa junto ao banco de dados do Censo Escolar da Educação Básica, disponibilizados pelo INEP buscando indicadores que comprovasse as desigualdades presentes nesse contexto. O estudo evidenciou fortes desigualdades quando se comparou os indicadores sociais e educacionais do campo e da cidade tanto no Brasil quanto no estado do Acre: o analfabetismo é mais elevado, as taxas de matrículas e o desempenho educacional dos alunos são menores, a formação dos profissionais, a infraestrutura e o acesso a serviços são mais precários, o mercado de trabalho mais excludente e a pobreza significativamente maior. Para superar os problemas sociais e educacionais do campo, é necessário que o Estado planeje e implemente políticas articuladas, que atuem simultaneamente no enfrentamento da desigualdade que ainda se faz presente nesse contexto. Torna-se necessário incluir na agenda das políticas públicas ações de enfrentamento da desigualdade e isso só se dará quando o Estado for capaz de reconhecer os desiguais como cidadãos, e gerar espaços públicos de participação implementando políticas públicas de caráter equitativo.

Palavras-chave: Educação do campo, Desigualdades sociais, Desigualdades educacionais.

INTRODUÇÃO

O crescimento da desigualdade constitui o fenômeno social fundamental do nosso tempo, principalmente porque se manifesta de modo massivo e evidente. Diversos estudos atestam que a sociedade brasileira é historicamente marcada por profundas desigualdades sociais e, em termos espaciais, Wanderley (2000), destaca que, sem sombras de dúvida, no campo predomina uma situação das mais injustas.

Nesse sentido, esse estudo tem como principal finalidade demonstrar que o Brasil e o Acre apresentam, historicamente, um quadro de fortes contrastes sociais e, na comparação entre as condições de vida das populações residentes na cidade e no campo, estas últimas apresentam indicadores sociais e educacionais ainda mais desfavoráveis.

Os indicadores são medidas estatísticas que resumem aspectos importantes sobre as condições de vida das pessoas (JANUZZI, 2001). O acompanhamento de sua evolução permite perceber e avaliar as mudanças que ocorrem na sociedade, se as políticas públicas implementadas estão sendo eficazes, além de identificar os locais e segmentos da população que necessitam de ações prioritárias de programas e políticas governamentais.

Para Januzzi (2001), um indicador serve como recurso metodológico que informa aspectos da realidade, seja ela social, política, econômica ou educacional e permite que sejam percebidas mudanças ocorridas nessa realidade. Ou seja, o indicador teria como característica ser um instrumento de monitoramento da realidade, com intuito de formulação e reformulação de políticas públicas. Nesse sentido, cada vez mais se observam pesquisadores, lideranças populares, políticos e a população em geral se utilizando de indicadores para avaliar os avanços ou retrocessos nas condições de vida da população, para apontar a eficácia ou ineficácia de políticas públicas ou para defender suas posições quanto às prioridades sociais.

O uso de indicadores sociais e educacionais apresenta, hoje, um amplo campo de estudo e vem sendo utilizado como forma de entendimento da realidade, de tendências da sociedade brasileira e como forma de análise dos efeitos e impactos das políticas públicas. Com tal intenção, serão utilizados, aqui, os indicadores disponíveis nas bases de dados dos últimos censos publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010) e

o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP, 2013)¹.

METODOLOGIA

Nesse estudo, optou-se por uma abordagem que conta com elementos de natureza quantitativa e qualitativa. A abordagem qualitativa possibilita uma maior flexibilidade, principalmente na opção de procedimentos, e a quantitativa, no sentido de que os dados estatísticos são complementares aos dados qualitativos (MARTINS, 2011).

A respeito desse método de análise, Gatti destaca que:

Os métodos de análise que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mas ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (2004, p.13).

Guiando-se por essa abordagem, foram escolhidos, como instrumentos de pesquisa, a análise documental, tal instrumento busca dar conta da perspectiva mais qualitativa do trabalho e os dados levantados no Censo Escolar (INEP) que por sua vez, busca dar conta da parte quantitativa da pesquisa. Seguindo-se essa lógica, a pesquisa desenvolveu-se em etapas.

Primeiramente, foi feito um levantamento das produções científicas em periódicos, dissertações e teses que abordam a temática e também, para buscar apoio teórico para a elaboração deste estudo. Em seguida realizou-se uma pesquisa junto ao banco de dados do Censo Escolar da Educação Básica, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2007 a 2013.

A escolha por esse recorte temporal justifica-se por dois motivos. Primeiro, devido ao fato de que somente a partir de 2007 o Censo incluiu, além dos dados gerais sobre a escola, informações específicas sobre os alunos e professores, o que permitiu a coleta de um número maior de informações sobre os docentes. Segundo, porque acreditamos que esse período

1 Vale assinalar que essas instituições adotam as categorias descritivas rural e urbano.

pode mostrar algumas mudanças no perfil docente após a implementação de políticas de formação de professores do campo.

Para a leitura dos dados, foi utilizado um programa estatístico que possibilitou a codificação e tabulação destes, bem como o cruzamento de variáveis disponibilizadas pelo INEP, como idade, gênero, raça, dentre outras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a síntese dos indicadores sociais do IBGE (2010), o Brasil tem 190.755.799 milhões de pessoas. Desse total, 160.925.792 (84,4%) residem na área urbana e 29.830.007(15,6%) residem na área rural. Cada uma dessas áreas possui traços marcantes no que se refere às diferenças ocupacionais, ao tamanho da população, à densidade demográfica e ao grau de complexidade e diferenciação social e educacional.

O IBGE destaca que, dentre os 16 milhões de pessoas que foram consideradas em uma situação de extrema pobreza no Brasil, estima-se que 4,1 milhões de pessoas estão no meio rural, isto é, 1 (um) em cada 4 (quatro) dos habitantes vive essa situação. A maior parte deles se concentra no Norte e, principalmente, no Nordeste. Ainda, 48% dos domicílios rurais em situação considerada de extrema pobreza não têm acesso à rede geral de distribuição de água, luz elétrica e não têm poço ou nascente na propriedade. A elevada proporção de pobres vivendo nesse meio revela a necessidade de políticas públicas ativas para reduzir as disparidades existentes e que são responsáveis pelo seu esvaziamento, especialmente pelos jovens, que encontram nas cidades melhores condições para construir suas vidas.

Os dados sobre a educação evidenciam que essa população ainda continua menos favorecida que a urbana, pois são gritantes as diferenças entre o ensino que é propiciado às populações urbanas e o que é destinado às populações rurais. Isso expressa a grande responsabilidade das políticas públicas voltadas para o campo que, além da necessidade de serem específicas, requerem estratégias diferenciadas para a escolarização dessa parcela da população.

No Censo Escolar (2013), registra-se que o país possui 423.520 estabelecimentos de ensino básico. Destes estabelecimentos, 159.177 são rurais e 264.343 são urbanos. Na tabela abaixo, é possível visualizar o percentual de estabelecimentos dos meios rural e urbano no país:

Tabela 1 – Estabelecimentos rural/urbano por modalidade e etapa de ensino / Brasil - 2007-2013

Ano	Localização	Educação Infantil		Ensino Fundamental				Ensino Médio		Ed. Profissional		Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2007	Rural	55.311	38,7	81.128	57,4	17.591	29,5	1.745	7,2	159	4,9	17.555	41,1	34	1,3
	Urbano	87.796	61,3	60.185	42,6	42.057	70,5	22.521	92,8	3.071	95,1	25.198	58,9	2.626	98,7
2009	Rural	56.933	38,1	75.615	54,6	18.462	29,7	2.173	8,4	168	4,8	16.236	39,7	30	1,3
	Urbano	92.660	61,9	62.781	45,4	43.615	70,3	23.750	91,6	3.367	95,2	24.617	60,3	2.241	98,7
2011	Rural	58.530	37,7	69.104	52,5	18.620	29,6	2.396	8,9	185	4,5	14.806	38,7	26	1,2
	Urbano	96.584	62,3	62.606	47,5	44.194	70,4	24.548	91,1	3.916	95,5	23.439	61,3	2.055	98,8
2013	Rural	59.320	36,3	63.450	50,5	19.159	30,2	2.591	9,4	183	4,0	14.452	39,0	22	1,1
	Urbano	104.019	63,7	62.171	49,5	44.263	69,8	24.859	90,6	4.396	96,0	22.608	61,0	2.027	98,9
	%Cresc/rural	*	7,2	*	-2,2	*	8,9	*	48,4	*	15,0	*	-17,6	*	-35,3
	%Cresc/Urbano	*	18,5	*	3,3	*	5,2	*	10,4	*	43,1	*	-10,3	*	-22,9

Fonte: Censo Escolar/INEP (2007-2013)

Na tabela, observa-se que, na maioria das etapas e modalidades da educação básica, o crescimento dos estabelecimentos urbanos é superior ao rural. Nas áreas rurais, observam-se dois movimentos: um crescimento no número de estabelecimentos na educação infantil (7,2%), nos anos finais do ensino fundamental (8,9%), ensino médio (48,4%) e na educação profissional (15,0%), e um decréscimo nos anos iniciais (-2,2%), na educação de jovens e adultos (-17,6%) e educação especial (-35,3%).

Na educação infantil, apesar do número de estabelecimentos ter apresentado um crescimento de 55.312 escolas para 59.320, em termos percentuais, nota-se uma redução de 38,7 % para 36,3%. O meio rural apresenta uma taxa de crescimento 7,2 % e o meio urbano 18,5%, o que comprova que o aumento de estabelecimentos é mais expressivo neste.

Quanto ao ensino fundamental, especificamente nos anos iniciais, é notório que o número de estabelecimentos no meio rural é superior ao do urbano, o que se deve ao fato de que, no meio rural, há menor densidade demográfica, exigindo, então, que as escolas se localizem próximas a pequenos núcleos populacionais, que, por sua vez, estão distantes um dos outros, atendendo, precariamente, a poucos alunos.

Quando se toma por base a taxa de crescimento, observa-se que, no meio rural, de 57,4% de estabelecimentos, passou-se para 50,5% (2007/2013), ou seja, uma redução de 2,2%. Já no meio urbano, observa-se um crescimento de 3,3%, passando de 42,6 % para 49,5%. Nos anos finais do ensino

fundamental, a área rural teve um crescimento de 8,9% e a área urbana 5,2%. O ensino médio foi uma das etapas que mais cresceu no contexto rural, nos últimos anos, evoluindo de 7,2% para 9,4%, ou seja, teve um crescimento de 48,4%. Na cidade, o crescimento foi de apenas de 10,4%, contudo continua sendo inferior ao número de estabelecimentos do ensino fundamental. A educação profissional teve um crescimento de apenas 15,0%, enquanto na área urbana praticamente triplicou, 43,1%.

Os dados do Censo do IBGE indicam que o analfabetismo no Brasil é cerca de três vezes maior no campo que na cidade. No entanto, nota-se que as taxas de crescimento dos estabelecimentos que ofertam a Educação de Jovens e Adultos vêm reduzindo-se nos últimos anos, passando de 41,1% para 39,0%, uma redução de 17,6%. Já nas cidades, a redução foi menor, 10,3%.

Embora o discurso da universalização da educação seja veiculado nos meios político e educacional, essa é uma questão que ainda precisa avançar no campo, pois milhares de crianças e jovens brasileiros, que vivem nesse contexto, ainda enfrentam inúmeras barreiras para continuar os estudos e concluir as etapas do ensino fundamental e médio. O ensino médio, mesmo apresentando um crescimento de 48,4%, é considerado pequeno, se comparado à oferta do ensino fundamental e ao crescimento da cidade.

Ainda que não sejam suficientes para a compreensão dos grandes desafios da educação do campo, em âmbito nacional, os indicadores de matrícula são importantes para dimensionar o afunilamento da oferta de vagas nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, o que permite afirmar que as escolas do campo ainda não se constituem em um fator de equalização de oportunidades.

Para analisar a demanda ainda existente de matrículas no campo, apresenta-se, na tabela 2, o número total de crianças e jovens da população brasileira do campo, de acordo com a faixa etária.

Tabela 2 – População rural/urbana em idade escolar por faixa etária- Brasil – 2010

Localidade	0-5 anos	6-10 anos	11-14 anos	15-17 anos	18-24 anos	25-29 anos	30-39 anos
Rural	3.045.198	2.945.001	2.548.681	1.864.758	3.626.239	2.331.458	4.045.764
	(18,2%)	(18,9%)	(18,7%)	(18,0%)	(15,2%)	(13,6%)	(13,7%)
Urbana	13.682.948	12.597.602	11.112.864	8.493.116	20.251.951	14.772.956	25.587.321
	(81,8%)	(81,1%)	(81,3%)	(82,0%)	(84,8%)	(86,4%)	(86,3%)
Total	16.728.146	15.542.603	13.661.545	10.357.874	23.878.190	17.104.414	29.633.085

Fonte: Censo do IBGE (2010).

Com o objetivo de deduzir a dimensão da demanda por escolarização obrigatória no campo, realizou-se o cruzamento dos dados da população (IBGE, 2010), debitadas as matrículas declaradas no Censo Escolar da Educação Básica (2010). Pela tabela abaixo, nota-se que, no caso brasileiro, ainda não há uma relação linear entre número da população de crianças e jovens nas idades próprias e efetivamente matriculados no nível/etapa correspondente à faixa etária no campo.

Tabela 3 – Cobertura de atendimento e demanda, segundo o grupo de idade e as etapas da educação básica no campo – Brasil

Faixas etárias	Nível/etapa correspondente	% populacional*	% matrículas**	% atendimento	% Demanda
0-5 anos	Educ. Infantil	(3.045.198)	(861.752)	28,3	71,7
6-10 anos	EF-anos iniciais	(2.945.001)	(3.169.426)	107,6	-7,6
11-14 anos	EF- anos finais	(2.548.681)	(1.577.058)	61,9	38,1
15-17 anos	Ensino Médio	(1.864.758)	(289.075)	15,5	84,5

FONTES: *Censo Demográfico IBGE 2010. **INEP/MEC. Censo escolar 2010.

As diferenças existentes entre o número de jovens e adolescentes e os respectivos números de matrículas por nível/etapa evidenciam que ainda existe uma grande demanda por educação da população brasileira do campo. Do total das crianças de 0 a 5 anos, apenas 28,3 % são atendidas, ou seja, ainda existe, no campo, 71,7% de crianças fora da escola na idade.

Compreende-se, portanto, que existe um precário e insuficiente acesso à educação infantil nesse espaço. Mais grave ainda é a situação dos anos finais do ensino fundamental e médio, pois, do total da população entre 11 a 14 anos, somente 61,9% é atendida registrando-se, ainda, uma demanda de matrículas de 38,1%. Quanto à população na faixa de 15 a 17 anos, a taxa de atendimento é somente de 15,5%, deixando uma demanda de matrículas no ensino médio de 84,5%. Isso permite inferir que, pela falta de vagas, muitos se veem obrigados a procurar vagas nas escolas das cidades, ou que esse percentual corresponde ao total de jovens que não estão estudando pela falta de vagas nas escolas do ensino médio do campo e, ainda, que a oferta tem sido menor que a demanda existente.

Pelos dados apresentados, pode-se afirmar que ocorre uma oferta concentrada de matrículas para os anos iniciais do ensino fundamental e uma queda abrupta na oferta dos anos finais e no ensino médio. A relação de

matrícula entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental estabelece que, para duas vagas nos anos iniciais, existe uma nos anos finais.

Esse mesmo raciocínio pode ser feito com relação aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, com seis vagas nos anos finais correspondendo a apenas uma vaga no ensino médio. E isso tudo é agravado por uma política de redução na oferta de vagas da Educação de Jovens e Adulto (EJA), indicando que os jovens e adultos que não procuram vagas na cidade não têm possibilidade nenhuma de concluir seus estudos no campo.

Portanto, pode-se afirmar que o crescimento do número de estabelecimentos dos anos finais do campo não atende à demanda dos anos iniciais, o que reforça a assertiva de que as políticas destinadas ao campo priorizam o atendimento escolar apenas até o 5º ano do ensino fundamental. Daí em diante, o estudante deve, em geral, buscar oferta de vagas na cidade, caso queira continuar a estudar. Essa desproporção na distribuição percentual das matrículas revela um afunilamento na oferta educacional, dificultando o progresso escolar daqueles alunos que almejam continuar os seus estudos em escolas localizadas no campo.

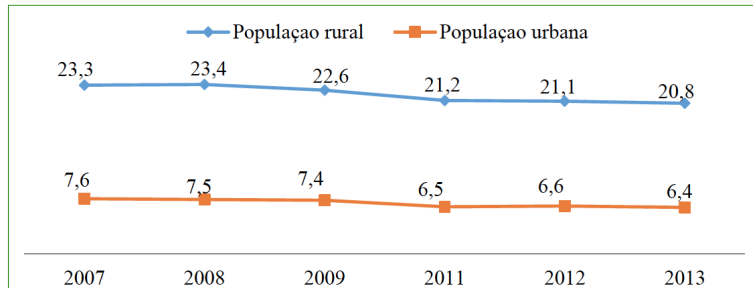
Ainda segundo a mesma fonte, além do acesso, outro problema que circunda o campo é a questão da distorção idade-série. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a distorção é de 26,0% no campo, na cidade chega a 15,0%, ou seja, a taxa de distorção idade-série no campo corresponde quase ao dobro da existente no meio urbano. Nos anos finais, a distorção-idade série é de 43% no campo, na cidade chega a 29,0% e, no ensino médio, 42,0% no campo e na cidade 32,0%.

As taxas de escolarização líquida² no campo também são muito baixas. No ensino médio, a área rural apresenta um índice de 41,3%, enquanto na área urbana a escolarização líquida é de 58,7%. No ensino superior, a área rural apresenta uma taxa de 3,2%, enquanto na área urbana a taxa é de 14,9%. As baixas taxas de escolarização líquida se manifestam no ensino fundamental e se agravam intensamente no ensino médio, registrando uma distorção de 55,8%, ou seja, mais da metade destes alunos estão atrasados com relação à série que deveriam frequentar.

2 Segundo o IBGE, a taxa de escolarização é a percentagem dos estudantes (de um grupo etário) em relação ao total de pessoas (do mesmo grupo etário), podendo ser líquida ou bruta. A taxa de escolarização líquida mostra quantos estudantes frequentam a etapa correta em relação à sua idade.

As taxas de analfabetismo da população de 15 anos apresentavam, em 2013, um patamar de 20,8% na área rural, sendo mais de três vezes superiores a do meio urbano, que se encontrava em 6,4 %, conforme ilustra o gráfico 1:

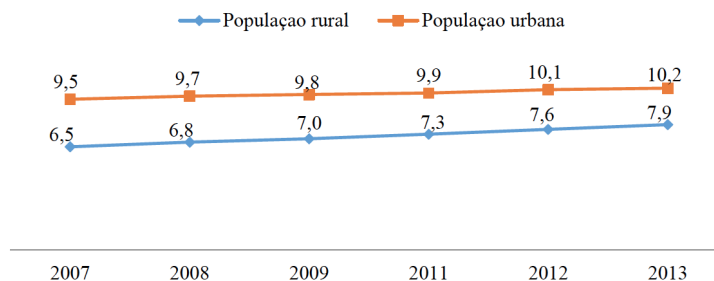
Gráfico 1 – Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de idade urbana/rural/Brasil – 2007-2013



FONTE: CENSO ESCOLAR/INEP

Torna-se importante ressaltar que esses dados se referem ao contexto nacional e que, ao situá-los nas regiões norte e nordeste, os índices são ainda mais gritantes, principalmente quando se trata de índices de ensino superior no campo, já que essa oferta praticamente inexistente em alguns contextos regionais. Existem, também, diferenças em relação à escolaridade média das populações do campo e da cidade, na faixa de 18 a 29 anos, ficando o território do campo em desvantagem, conforme destaca o gráfico 2:

GRÁFICO 2 – Escolaridade média da população de 18-29 anos por localidade - Brasil - 2007-2013



Fonte: Censo escolar-INEP.

A escolaridade média da população de 18 a 29 anos que vivia no campo, em 2007, era de 6,5 anos, enquanto na cidade, na mesma faixa etária, era de 9,5 anos. Em 2013, o campo elevou sua escolaridade para 7,9 anos, mas, ainda permanecem em patamares bastante baixos se comparados aos da cidade (10,2%). Esse número expressa a existência de um grande contingente de pessoas que estudaram, no máximo, até o final do ensino fundamental.

A insuficiência de políticas educacionais específicas para o campo é uma das principais causas da desigualdade entre a escolaridade média do campo e da cidade. O afunilamento da oferta fica evidente na distribuição das matrículas nos diferentes ciclos e etapas da educação básica, em que se prioriza, apenas, o atendimento escolar até o 5º ano do ensino fundamental. Para prosseguir nos estudos, os alunos precisam se deslocar para as cidades, afastando-se da família e do campo ou submetendo-se à condições nem sempre adequadas de transporte escolar.

Confrontando a taxa da população fora da escola e a taxa da população com atraso escolar, do Brasil e do estado do Acre, temos:

Tabela 4 – Taxa da população fora da escola por grupo etário/ localidade no Brasil e no Acre

Indicadores	UF	População	Urbana	Rural
Pop. de 4 a 5 anos fora da escola	Brasil	19,9%	17%	32,4%
	Acre	36%	24,6%	58,1%
Pop. de 6 a 10 anos fora da escola	Brasil	2,8%	2,4%	4,7%
	Acre	8,2%	4,0%	16,5%
Pop. de 11 a 14 anos fora da escola	Brasil	3,9%	3,5%	5,4%
	Acre	8,2%	5,1%	14,7%
Pop. de 15 a 17 anos fora da escola	Brasil	16,7%	15,6%	21,7%
	Acre	22,2%	20%	28,1%

Fonte: Microdados do censo do IBGE (2010)

Os dados do Censo do IBGE realizado em 2010 mostram que o Brasil e, em especial, o estado do Acre, têm grandes desafios para garantir o direito de todas as crianças e adolescentes educação pública de qualidade. No Brasil e no Acre, os grupos mais atingidos pela exclusão são as crianças de 4 e 5 anos, com idade para frequentar a pré-escola, e os adolescentes de 15 a 17 anos, que deveriam estar no ensino médio.

A população que vive no campo, no Acre, é de 27%, enquanto a população do campo, no Brasil, de uma forma geral, corresponde a 15%, ou seja, a população do campo do estado é maior que a média brasileira. Isso significa que essa população possui uma participação importante na composição social, econômica e geográfica do estado. Boa parte vive em comunidades ribeirinhas, reservas extrativistas e assentamentos distantes das cidades.

As longas distâncias, os obstáculos naturais, as dificuldades de acesso, a baixa densidade populacional dificulta o atendimento de grande parte da população aos serviços de saúde, educação, entre outros. Isso exige que, dentre outras iniciativas, o estado pense na educação do campo de maneira diferenciada, porque tem uma natureza, inclusive, geográfica, que merece outro tratamento. Esses, complicadores, portanto, constituem um grande desafio para o estado no atendimento educacional de crianças e jovens do campo.

De acordo com a tabela, no Acre, os menores índices de frequência à escola se encontram no campo. Enquanto 24,6% das crianças de 4 e 5 anos, que vivem na cidade, estavam fora da escola, no campo, esse percentual quase dobrava, com 58,1%. O acesso à educação da faixa etária de 4 a 5 anos tem evoluído, mas ainda é grande o número de crianças fora da escola. Entre as crianças de 6 a 10 anos da área rural, a situação é ainda pior, com 16,5% fora da escola, contra 4,0 % na cidade. Em todas as faixas etárias apresentadas na tabela a situação das crianças fora da escola, tanto em nível nacional, quanto local, é mais grave no campo.

Apesar da obrigatoriedade de frequência na educação básica, determinada pela legislação do país, milhares de crianças e adolescentes enfrentam obstáculos para ter acesso à escola e um número significativo daqueles que conseguem se matricular acaba por deixar os estudos antes de concluí-los. A dificuldade em progredir nos estudos é um dos principais fatores de risco para a permanência das crianças na escola. O baixo desempenho escolar pode levar à repetência, que, por sua vez, gera altas taxas de distorção idade-série.

Com base na taxa de distorção idade-série, é possível ter noção de quantas crianças já ingressam tardiamente no ensino fundamental, permanecendo em situação de atraso escolar por toda a educação básica. Como acontece com outros indicadores, no campo, as taxas de atraso escolar são mais elevadas, conforme indica a tabela 5:

Tabela 5 – Taxa de incidência de atraso escolar por grupo etário no Brasil e Acre

Indicadores	UF	População	Em atraso escolar	Urbana	Rural
Incidência de atraso escolar na população de 6 a 10 anos	Brasil	15.100.845	4.075.880 (27,0%)	25,4%	34,1%
	Acre	77.525	24.168 (31,2%)	25,4 %	44,3
Incidência de atraso escolar na população de 11 a 14 anos	Brasil	13.133.898	5.727.574 (43,6%)	40,4%	57,9%
	Acre	62.960	31.423 (49,9%)	42,2	68,2
Incidência de atraso escolar na população de 15 a 17 anos	Brasil	8.626.342	4.830.512 (56,0%)	53,3%	69,4%
	Acre	37.647	21.916 (58,2%)	51,8	77,1

Fonte: Microdados do Censo do IBGE (2010)

De acordo com os dados apresentados na tabela, 44,3% dos alunos, na faixa etária dos 6 a 10 anos, do campo, no Acre, estão em atraso escolar, ante 25,4% dos estudantes da cidade. Esses índices vão se tornando mais altos conforme aumentam os anos de estudo. Uma das questões que levam a esse salto na distorção idade-série e, também, à reprovação e ao abandono no 6º ano do ensino fundamental, é a mudança na organização da escola nessa fase. A situação de atraso escolar é mais grave na faixa etária de 15 a 17 anos, que corresponde ao ensino médio, apresentando 77,1%. Um dos principais motivos, é que muitos alunos deixam a escola para ajudar no sustento familiar.

Além da dificuldade de acesso e permanência, as condições de funcionamento das escolas do campo são, também, extremamente precárias. O quadro comparativo aponta alguns elementos que denotam as diferenças na infraestrutura entre as escolas de ambas as localidades:

Quadro 5 – Infraestrutura nas escolas urbanas e rurais - Brasil/2013

Infraestrutura disponível na escola	Escola Urbana	Escola Rural
Água - rede pública	67 %	2 %
Energia - rede pública	100 %	48 %
Esgoto - rede pública	31 %	0 %
Coleta de lixo	98 %	10 %

Infraestrutura disponível na escola	Escola Urbana	Escola Rural
Biblioteca	80 %	7 %
Laboratório de informática	72 %	5 %
Quadra de esportes	41 %	2 %
Aparelho de DVD	99 %	18 %
Impressora	99 %	16 %
Antena parabólica	32 %	7 %
Maquina copiadora	30 %	3 %
TV	100 %	23 %
Internet	85 %	2 %

Fonte: Censo escolar/INEP (2013)

Os dados do Censo Escolar (2013) demonstram que apenas 7% das escolas do campo possuem biblioteca, 5% têm laboratório de informática e somente 2% das escolas possuem acesso à internet. A taxa de estabelecimentos com energia elétrica é de apenas 48 %, somente 2 % conta com água potável da rede pública e as escolas do campo não possuem esgoto sanitário.

Por fim, esses dados ressaltam as desigualdades de infraestrutura existentes entre as escolas do campo e da cidade e demonstram o quanto o Brasil ainda está distante, não somente da equidade entre as escolas, mas, também, da garantia de um padrão mínimo de qualidade. Há um percentual alto de escolas que não possuem requisitos básicos de infraestrutura, biblioteca, equipamentos, quadras de esportes, entre outros. Assim, fica evidente a necessidade de políticas públicas que visem a diminuir as discrepâncias e promover condições escolares mínimas para que a aprendizagem das crianças e jovens do campo possa ocorrer em um ambiente escolar mais favorável.

Além da questão da falta de infraestrutura adequada, as escolas do campo sofrem com a questão do fechamento. Nos últimos anos, houve um grande movimento de fechamento das escolas, basicamente por três motivos: a) o processo de municipalização; b) a diminuição da população rural ao longo dos anos e c) a nucleação das escolas, o que reduz a oferta das séries finais do ensino fundamental e do ensino médio. Nesses casos, os alunos do campo são transportados, pelos municípios, para os distritos maiores e, muitas vezes, para escolas da cidade.

Nessa direção, Arroyo tem alertado em relação às políticas educacionais que incorporam nas análises a visão negativa que se tem dos povos do campo na nossa cultura política e educacional:

[...] poderíamos levantar a hipótese de que a falta de políticas e as crônicas carências de serviços e de professores não se devem as distâncias, à dispersão da população do campo etc. Se devem basicamente ao imaginário tão negativo que se tem do campo e de seus povos: atrasados, pré-modernos, em extinção. Investir no atraso não tem retorno. Logo, investir o mínimo em políticas públicas, na criação de uma rede de ensino e na formação de profissionais. A política de nucleação das escolas rurais nas cidades e a política de traslado de crianças e adolescentes do campo para essas escolas nucleadas se inspira no pressuposto de que cedo ou tarde eles terão de abandonar as formas de produção que estão em extinção. Repensar políticas do campo exigira repensar essas visões do campo. O descuido do campo não é devido ao atraso de políticas tradicionais, mas é fruto da racionalidade econômica moderna que não aconselha aplicar recursos nos espaços e empreendimentos econômicos e sociais atrelados ao atraso. Enquanto essa visão não mudar não mudarão os estilos e as lógicas de formulação de políticas do campo (2007a, p.09).

Com base nessas considerações, é possível compreender que a desigualdade, o abandono e a concepção negativa que se tem desse espaço são fatores que desmobilizam os investimentos nesse setor, pois se pressupõe que só devem existir investimentos em educação, onde houver retornos lucrativos.

Quanto aos docentes, os dados indicam que existem 311.025 funções docentes no ensino fundamental e médio regular no campo, representando 18% destas funções em exercício no país; dos docentes que atuam no ensino fundamental e médio, em escolas situadas no meio rural, 61% não apresentam formação em nível superior, o que significa um contingente de, aproximadamente, 178 mil professores sem a formação adequada.

Os dados extraídos das pesquisas do Censo Escolar - INEP (2013) mostram as diferenças no nível de formação dos professores do meio rural em relação aos do meio urbano.

Tabela 6 – Perfil da formação docente no Brasil – urbano/rural

Formação	Urbana	%	Rural	%	Total
Fundamental incompleto	2.256	0,2	197	0,4	3.453
Fundamental completo	2.546	0,2	3.524	1,1	6.067
Ensino Médio – Magistério	210.793	16,4	139.976	46,0	350.769
Ensino Médio	76.756	6,0	36.409	12,0	113.165
Superior Completo	997.890	77,3	122.722	40,4	1.120.612
Total	1.290.241	100	303.828	100	1.598.076

Fonte: Censo escolar/INEP (2013)

De acordo com o Censo, é preocupante a existência de funções docentes sendo exercidas por professores que têm apenas o ensino fundamental e que, portanto, não dispõem da habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. A maioria desses professores leigos atuam nas regiões Norte e Nordeste. A formação dos professores que atuam no campo é desafiadora, não só pela falta de profissionais com formação de nível superior, mas, também, pela diversidade das realidades sociais encontradas. Com esse quadro, não é difícil antever os problemas em relação à qualidade do ensino nas escolas do campo: os docentes com menos anos de formação são aqueles que se deparam com situações educacionais mais complexas.

Existe uma grande concentração de professores leigos ou sem a formação exigida pela LDB atuando no campo. O nível de formação dos docentes demonstra a desigualdade das condições de formação no campo e na cidade. Para Caldart (2000), as possibilidades de formação no próprio campo são mínimas. Além disso, quando são ofertados aos professores, os programas especiais de formação, em sua grande maioria, não tratam das questões do campo, nem mesmo nas regiões em que contemplam a maior parte dos futuros professores esperados para atuar nessa localidade.

A exposição desses dados teve como principal finalidade demonstrar que o Brasil e o Acre apresentam, historicamente, um quadro de fortes contrastes sociais e, na comparação entre as condições de vida das populações residentes na cidade e no campo, estas últimas apresentam indicadores sociais e educacionais ainda mais desfavoráveis em relação às primeiras: o analfabetismo é mais elevado, as taxas de matrículas e o desempenho educacional dos alunos são menores, a formação dos profissionais, a infraestrutura e o acesso a serviços são mais precários, o mercado de trabalho mais excludente e a pobreza significativamente maior.

Diante do quadro apresentado, foram tomadas como análise as categorias desigualdade/ igualdade e equidade, discutindo-se algumas das interpretações atribuídas aos termos, especialmente, no campo educacional. A escolha dessas categorias se deu, em grande parte, ao fato de que o campo vem sendo marcado por um quadro de profunda desigualdade e, em contraposição a essa desigualdade, as políticas sociais e educacionais para esse contexto estão sendo formuladas com base nos princípios de igualdade e equidade.

Os dados analisados até o presente momento evidenciam que as desigualdades se manifestam de maneira mais acentuada no campo, trazendo novos desafios para a elaboração das políticas públicas educacionais para esse setor. Na busca por uma melhor compreensão dessa categoria e seus efeitos no contexto do campo, é necessário elucidar melhor seu conceito. No dicionário de verbetes da Rede Gestrado, a desigualdade é conceituada como sendo:

Todo aquele processo e situação de diferenciação social e/ou econômica. Em termos sociológicos, diz-se que a desigualdade é social na medida em que essa diferenciação é produto da interação entre sujeitos sociais; nesse sentido, tanto o acesso diferenciado às oportunidades como à riqueza econômica se realiza dentro de um sistema de relações de sentido e poder que geram distinção, estigma, vulnerabilidade, exclusão, tanto no nível individual como no nível coletivo, inclusive, tal diferenciação pode dar-se entre regiões. (SALGADO, 2010, não paginado).

A desigualdade afeta grupos diversos e apresenta-se em múltiplas dimensões. Genericamente, podem-se identificar três dimensões: a econômica, a sociocultural e a política. No campo, a faceta econômica da desigualdade vai se revelar à medida que se tem mais professores com contratos temporários e precários e com médias de salários inferiores aos dos professores da cidade. As escolas, por sua vez, apresentam escassez de recursos e precariedade na infraestrutura.

A dimensão sociocultural se manifesta à medida que os índices de analfabetismo, distorção idade-série são maiores, e os professores apresentam o menor nível de escolaridade. Já a dimensão política se materializa com a ausência ou precariedade de instituições escolares no meio rural, com a ausência de assistência adequada à saúde, às condições de trabalho e à produção de renda. Materializa-se, também, no número reduzido de instituições de espaço público para além da família (cinema, biblioteca, praça),

bem como em menos oportunidade de formação para os professores, dentre outros.

O Estado, no momento de elaborar as propostas de combate a essas dimensões da desigualdade, estabelece como foco o que Arroyo (2010) chama de coletivos desiguais e as desigualdades tornam-se abstratas e genéricas. Para esse autor, esses desiguais têm classe, raça, etnia, gênero, lugar. As desigualdades abstratas não têm rosto, nem cor, nem gênero ou classe. As consequências desse trato abstrato, genérico, das desigualdades têm sido sérias para a formulação das políticas, pois acabam predominando as políticas generalistas. Assim, os “coletivos desiguais são ignorados na formulação de políticas de superação das desigualdades genéricas, a história dos processos de produzi-los como desiguais é ignorada” (ARROYO, 2010, p.1.386). Essas políticas acabam, portanto, somente confirmando e legitimando a desigualdade presente na sociedade.

Souza (2006) vem contribuindo também para essa discussão, propondo uma explicação para os motivos do descaso com o qual é tratada, constantemente, essa parcela da população brasileira, pelas políticas públicas e a sociedade como um todo. Segundo o autor, a modernidade brasileira é deficiente, porque jamais foi realizado um esforço político em nome da equalização das condições sociais das classes inferiores, somente por meio desse processo é que se pode garantir o acesso dessas classes à cidadania plena.

Outros autores que também fazem uma análise dessa temática são Fitoussi e Rosanvallon (1997). Para os autores, “a desigualdade é o resultado de um processo e não de um estado social dado” (1997, p. 11), é mais do que uma soma de infelicidades individuais. Portanto, não se pode pensar que a formação do professor do campo, ou a falta dela, seja atribuída à sua trajetória pessoal, culpabilizando-o por não buscar ou não se interessar pelo processo formativo. Desse modo, a desigualdade como processo possui uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas, é produto do funcionamento da sociedade.

Para Fitoussi e Rosanvallon (1997), um dos objetivos fundamentais das políticas é a redução das desigualdades. Caminhar no sentido da igualdade de oportunidades equivale a enfraquecer o peso das dotações iniciais e dos fatores aleatórios na determinação das trajetórias individuais. Assim, é indispensável encontrar formas de compensar as diferenciações, tanto no que se refere às condições de partida, como no que se refere aos acidentes

de percurso que ocorrem ao longo do ciclo de vida que, permanentemente, põem em causa o princípio da igualdade de oportunidades.

Aproximando essa discussão do contexto do campo, é necessário que o Estado estabeleça diretrizes políticas específicas, com dotação financeira que possibilite a institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis e assegure a formação adequada aos seus professores.

Frente ao quadro de desigualdade presente no contexto do campo, especialmente na formação dos professores, vem se idealizando patamares mínimos de igualdade para o pleno exercício dos direitos individuais e sociais. Almeja-se não uma sociedade igualitária, mas uma sociedade justa, na qual todos os cidadãos tenham reais possibilidades de desenvolvimento de suas aptidões individuais e coletivas.

Na formação e nas condições de trabalho dos professores as desigualdades também são evidentes. Alguns estudos desenvolvidos por pesquisadores como Arroyo (2007, 2010), Souza (2012), sobre essa temática, evidenciam que os professores da área rural enfrentam as consequências da sobrecarga de trabalho, da alta rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção, e estão entre os que têm menor nível de escolaridade.

Para Frischeisen (2007) a igualdade está ligada à afirmação do princípio da não discriminação, ou seja, reconhece-se que todos são iguais perante a lei, e, portanto, não pode haver discriminações que excluam determinadas pessoas ou grupos do exercício de determinado direito por terem modos de vida diferentes. Afirmar a igualdade entre as pessoas que vivem no campo não significa ignorar suas diferenças, mas não permitir que essas diferenças sejam fundamento para negar o acesso a bens e direitos considerados universais em uma determinada sociedade.

Para tanto, são necessárias políticas públicas que visem a alcançar patamares mínimos de igualdade, ou seja, são necessárias políticas específicas para determinados grupos sociais, que podem se dar no campo do reconhecimento e/ou distribuição. Torna-se importante ressaltar que, para a construção da igualdade, muitas vezes, o reconhecimento e redistribuição estão igualmente presentes, como, por exemplo, no âmbito da educação do campo. Na implementação desta é necessário reconhecer a singularidade das pessoas que vivem no campo e, ao mesmo tempo, realizar programas de atendimento específico a essas populações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na configuração do cenário nacional, o campo apresenta diversas fragilidades e são evidentes as discrepâncias entre as instituições localizadas na cidade e no campo. No campo prevalecem: a insuficiência e a precariedade das instalações físicas da maioria das escolas; o predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série.

Para superar esses problemas é necessário que o Estado planeje e implemente políticas articuladas, que atuem simultaneamente no enfrentamento da desigualdade que ainda se faz presente nesse contexto. Torna-se necessário incluir na agenda das políticas públicas ações de enfrentamento da desigualdade e isso só se dará quando o Estado for capaz de reconhecer os desiguais como cidadãos, e gerar espaços públicos de participação implementando políticas públicas de caráter equitativo.

A equidade compreende os princípios de igualdade e diferenciação, porque somente uma política ajustada às necessidades de cada um garantirá que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de tornar efetivos seus direitos.

Em uma sociedade como a brasileira, onde existem grandes níveis de desigualdade entre o campo e a cidade, medidas de equidade devem estar sempre presentes na análise dos dados coletados, quando a intenção for avaliar as políticas para a população de um determinado contexto. Essas medidas ajudam a colocar no debate educacional o fato de que o sistema educacional brasileiro precisa diminuir as desigualdades existentes.

Nesse sentido, as políticas de cunho equitativo para o campo necessitam considerar a universalização do acesso à educação básica de qualidade para a população que trabalha e vive no campo, por meio de uma política pública permanente que inclua: o fim do fechamento arbitrário de escolas; a ampliação de escolas de educação infantil, ensino fundamental e de ensino médio no próprio campo; a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA) que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo; a ampliação do acesso e permanência da população do campo à Educação Superior, por meio de políticas públicas estáveis.

A complexidade das condições socioeconômicas e educacionais das populações do campo não pode ser compreendida se for tomado como referência apenas o contexto nacional. É preciso analisar, também, a realidade local, principalmente daqueles estados, como o Acre, com peculiaridades geográficas que desafiam as políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Políticas educacionais e desigualdades**: à procura de novos significados. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1075-1432, 2010.

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIM, Cesar; CALDART, Roseli Salete (orgs.). **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: Articulação Nacional por Educação Básica do Campo, 2000. p. 39-94.

CENSO ESCOLAR. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: < www.inep.gov.br. > Acesso em: 05 jun. 2014.

FITOUSSI, J.; ROSANVALLON, P. **A nova era das desigualdades**. Oeiras: Celta Editora, 1997.

FRISCHEISEN, L. C. F. **A construção da igualdade e o sistema de justiça no Brasil**. Rio de Janeiro, Lumen Júris, 2007.

GATTI. B.A. **Estudos quantitativos em educação**. São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

IBGE. CENSO 2010. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2013.

JANUZZI, P. **Indicadores Sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. São Paulo: Campinas: Editora Alínea, 2001, 141 p.

MARTINS, Â. M. **A pesquisa na área de política e gestão da educação básica**: aspectos teóricos e metodológicos. Educ. Real. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, maio/ago. 2011.

WANDERLEY, L.E.W. A questão social no contexto da globalização: o caso latinoamericano e o caribenho. In: CASTEL, R.; WANDERLEY, L.E.W; BELFIOREWANDERLEY, M. **Desigualdade e a questão social**. 2. ed. São Paulo: Educ, 2000. p. 51- 161.