

## **Movimentos sociais e políticas educacionais: considerações sobre a educação do campo**

*Social movements and educational policy:  
considerations on the education of the field*

**Flávio Reis Santos**

Universidade Estadual de Goiás - UEG  
[reisdossantos.flavio@gmail.com](mailto:reisdossantos.flavio@gmail.com)

**Abadia Pereira Maia**

Universidade Estadual de Goiás - UEG  
[abamarisa@hotmail.com](mailto:abamarisa@hotmail.com)

---

### **Resumo**

É preciso respeitar, valorizar e ressaltar a função socioeconômica do meio rural brasileiro, bem como garantir uma efetiva educação no e do campo, pois a escola constitui o *lócus* para a transformação. As lutas pela conquista e na defesa dos direitos sociais aos rurícolas dependem da criação de instrumentos legais, ou seja, da elaboração e implantação de políticas públicas pelo Estado. É nesse contexto, que localizamos o nosso objeto de estudo: a ação dos movimentos sociais em defesa de uma educação, pública, laica, gratuita, de boa qualidade e universal para as populações rurais. O nosso objetivo é examinar o desenvolvimento histórico da educação do campo vinculada às lutas materializadas pelos movimentos sociais. Optamos por realizar uma pesquisa bibliográfica, uma vez que revistas, livros, artigos científicos e demais publicações inserem o investigador em contato direto com os escritos sobre o objeto, proporcionando-lhe o manuseio das impressões adquiridas para certificar a análise de suas pesquisas. Abordamos a educação do campo em sua materialidade histórica para entender o movimento de suas relações no interior da sociedade capitalista, na perspectiva de reconhecer e valorizar o meio rural por sua imprescindível relevância para assegurar a vida. Constatamos que o protagonismo dos movimentos sociais rurais para assegurar o direito à educação do campo, conquistou espaço na agenda política do país é da mais significativa importância. A visão dicotômica de rural como sinônimo de arcaico não pode mais se contrapor à concepção de educação do campo construída pelos movimentos sociais, na medida em que valoriza os conhecimentos da prática social dos rurícolas e destaca o campo como espaço de vida, trabalho e sociabilidade.

**Palavras-Chave:** Políticas públicas. População rural. Educação rural. Educação no campo.

---

**Abstract**

You need to respect, enhance and highlight the socio-economic function of the Brazilian countryside, as well as ensure an effective education on and of the field, because the school is the locus for the transformation. The struggles for conquest and social rights to peasants depend on the creation of legal instruments, namely, the elaboration and implementation of public policies by the state. It is in this context that we locate our object of study: the action of social movements in defence of public education, secular, free, good quality and for rural populations. Our goal is to examine the historical development of the field education linked to fights materialized by social movements. We chose to perform a literature search, since magazines, books, scientific articles and other publications are part of the investigator in direct contact with the writings on the object, giving you the handling of acquired prints to make sure the analysis of their research. We address the education field in your historical materiality to understand the movement of their relationships within capitalist society, in order to recognize and enhance the rural environment for your essential relevance to ensure life. Shows that the role of the rural social movements to ensure the right to education in the field, won space on the political agenda of the country is the most significant importance. The dichotomous view of rural as a synonym of archaic can no longer counter to the design of the education field built by social movements, to the extent that values the knowledge of social practice of rurícolas and highlights the field as living space, work and sociability.

**Keywords:** Public policies. The rural population. Rural education. Education in the field.

---

**Introdução**

A não valorização e o desrespeito por parte dos governantes com a educação para as populações rurais são reforçados pelo contínuo e desmedido desenvolvimento do sistema capitalista de produção, que usa de todos os meios para a sua manutenção no efetivo comando da sociedade e subordina todos os setores produtivos às suas determinações. O agronegócio, nesse contexto, representa um desses setores e está a serviço exclusivo do capital e na defesa dos interesses da classe dominante, que dentre suas ações manipula o mercado agropecuário, submete e explora os médios e pequenos produtores rurais às suas demandas, em especial, os pequenos produtores da agricultura familiar, além de estabelecer implicitamente as diretrizes da educação para as populações rurais nos limites mínimos de letramento e cálculo, que devem ser realizados não mais nas escolas do meio rural, mas nas escolas urbanas, pois o investimento em transporte escolar é mais lucrativo e menos custoso do que a construção e manutenção das escolas nos locais de moradia dos rurícolas.

O agronegócio por sua ação e expansão permanente, expulsa do campo grande número de trabalhadores que tem a sua força de trabalho sistematicamente substituída pela maquinização e pela tecnologização do processo produtivo agrícola e pecuário, que sem outra opção se transferem para as cidades para engrossar o inesgotável exército de mão de obra de reserva para eternizar o poder hegemônico do capital. Em contraposição à ininterrupta e incomensurável expansão capitalista em maior ou em menor intensidade, em tempos idos ou tempos presentes, temos as ações e enfrentamentos protagonizados pelos movimentos sociais e organizações de classe dos trabalhadores rurais na luta e em defesa de seus interesses e direitos ante a arbitrariedade do capital.

As lutas pela conquista e na defesa por garantir os direitos sociais para as populações rurais dependem direta e indiretamente da criação de instrumentos legais, portanto, da elaboração e implantação de políticas públicas sob a responsabilidade do Estado. Nesse contexto, encontra-se o nosso objeto de estudo: a ação dos movimentos sociais em defesa de uma educação, pública, laica, gratuita, de boa qualidade e universal para os sujeitos que habitam no meio rural, conforme disposto no artigo 206 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e com o artigo 3º da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9.394/1996).

Assegurar a oferta da educação para todos e, neste caso, para as populações rurais do imenso território brasileiro é responsabilidade, atribuição e competência do Estado, visto que a formação escolar é fundamental para movimentar as mais diversas e distintas atividades cotidianas, particularmente, aquelas relacionadas à manutenção da existência humana, ou seja, o trabalho diário para a sustentação da vida, que no mundo contemporâneo sob a globalização econômica requer conhecimentos básicos para mover o processo de máquina.

A discussão dessas questões é indispensável para que possamos entender a relação capitalismo-trabalho-educação, bem como as lutas empreendidas pelos movimentos sociais para a construção e implementação de políticas públicas de educação para as populações rurais. Nesse sentido, definimos como objetivo central para a realização do presente estudo, examinar o desenvolvimento histórico da educação para o campo vinculada à importância das lutas desenvolvidas pelos movimentos sociais.

Na perspectiva de alcançar tal objetivo, decidimos por empreender uma pesquisa bibliográfica, uma vez que revistas, livros, artigos científicos e demais publicações inserem o investigador em relação direta com os escritos sobre o objeto, proporcionando-lhe um preciso manuseio das impressões adquiridas para certificar a análise de suas pesquisas (LAKATOS; MARCONI, 2001). Buscamos abordar a educação do campo por sua materialidade histórica para entender o movimento de suas relações no interior da sociedade capitalista, na perspectiva de reconhecer e valorizar o meio rural por sua imprescindível relevância para assegurar a existência e manutenção da vida.

As nossas leituras, análises, ponderações e reflexões basearam-se fundamentalmente nos seguintes textos: Educação do Campo (CALDART, 2002); Por uma educação do campo: campo-políticas públicas-educação (FERNANDES, 2008); Por uma educação do campo (CALDART, 2008); A construção de políticas públicas de educação do campo através das lutas dos movimentos sociais (FERNANDES, 2014); Educação do campo (MOLINA; ROCHA, 2014); Capitalismo, tecnocracia e Educação: da utopia saintsimoniana à economia neoliberal friedmaniana (SANTOS, 2015); Políticas públicas de educação no/do campo: o transporte de estudantes no município de morrinhos/GO (SANTOS, 2016a); Regulação e Regulamentação da educação na legislação brasileira (SANTOS, 2016b).

### **Entre a Educação Rural e a Educação do Campo**

A educação para os sujeitos que vivem no meio rural historicamente esteve subordinada aos interesses do capital nacional e internacional, diretamente submetida aos projetos de (re)organização da sociedade capitalista, sobretudo, em momentos de crise do sistema, a saber:

- Na década de 1930 para superar a grave depressão econômica, gerada pela hiperprodução agrícola e industrial norte americana, resultou na instituição do Estado de Bem-Estar Keynesiano; entre as décadas de 1940 e 1950, as preocupações se concentraram na reconstrução dos países devastados pela Segunda Guerra Mundial e produziram o estabelecimento e expansão da intervenção do Estado na economia; nos anos 1960, os esforços do sistema econômico se concentraram no aumento da produção

e produtividade do setor agropecuário para satisfazer as crescentes demandas de consumo por alimentos, centrada no denominado projeto de modernização conservadora ou revolução verde;

- Nos primeiros anos da década de 1970, três eventos combinados iniciaram e finalizaram o processo de desmontagem do Estado de Bem-Estar, sob a alegação de uma suposta crise fiscal: a insatisfação das grandes empresas internacionais em relação à interveniência do Estado na regulação dos mercados somada à crise do petróleo, decorrência direta da Guerra do Yom Kippur entre árabes e israelenses (1973), associada à Revolução Islâmica iraniana, que destituiu o Xá Mohammad Reza Pahlevi e conduziu ao poder o Aiatolá Khomeini (1979) elevaram o preço do barril do petróleo em 1.300%;

- Uma nova (re)orientação econômica substituiria as orientações de John Maynard Keynes (1936), orientada pelas proposições (neo)liberais de Friedrich August Von Hayek (1944) e de Milton Friedman (1962), sendo propagada do centro do capitalismo mundial, pois em 1979, assumia o cargo de primeira ministra da Inglaterra a líder do Partido Conservador Margareth Thatcher e, em 1980, o republicano Ronald Reagan, tomava posse da presidência dos Estados Unidos da América, ambos admiradores e defensores das teses neoliberais de Hayek e de Friedman; o sistema capitalista derrubaria todas as barreiras que restringiam a sua expansão em direção à globalização da economia.

Nesses termos, as periódicas crises cíclicas e as consequentes (re)orientações do sistema capitalista de produção influenciaram e interferiram nos projetos de desenvolvimento econômico brasileiro que, por sua vez, demandaram reformas no campo educacional: no período de 1930 a 1945 com Getúlio Vargas, ocorreram a Reforma Francisco Campos (1931) e a Reforma Capanema (1942); entre os anos de 1963 a 1985 estiveram à frente do poder executivo central os generais-presidentes (Ditadura Civil-Militar), que para materializarem o pressuposto “milagre econômico” brasileiro e empreenderam a Reforma Universitária (Lei 5.540/1968) e a Reforma dos Ensinos de 1º e 2º Graus (Lei 5.692/1971); na transição entre os governos de José Sarney (1985-1990) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), a sociedade brasileira experimentou o retorno à democracia com a elaboração e promulgação de uma nova Constituição Federal em 1998 e a aprovação de uma Lei de Diretrizes de Bases da

Educação Nacional (LDB 9.394/1996) desconfigurada, pois desconsiderou toda a discussão e elaboração de uma legislação que contemplava as reivindicações da sociedade civil organizada por meio da realização de fóruns locais, regionais e nacionais para atender as orientações (neo)liberais das instituições multilaterais internacionais, em especial, do Banco Mundial (BM).

Inserido no processo de aceleração produtiva da agricultura e pecuária, o Brasil obedecendo aos ditames do capitalismo (neo)liberal escancarou as suas portas para o estabelecimento do virulento sistema agroindustrial, que invadiu sem escrúpulos as mais diversas localidades de todo o planeta, em oposição aos minifúndios voltados para a subsistência e para o mercado local. A produção agropecuária praticada nessas pequenas propriedades rurais caracteriza(va) a heterogeneidade de territórios distintos, que passou, especificamente, a partir da década de 1990, a ser organizada pela agricultura familiar e para a manutenção da vida no campo.

Nesse contexto, emergiram os movimentos sociais na luta pela terra, pela reforma agrária, por possibilidades de trabalho e melhores condições de vida no campo, para ter assegurados os seus direitos constitucionais como o acesso à saúde, habitação, educação, transporte, energia elétrica, água, comunicação etc. Dentre os movimentos sociais do campo, destacamos a relevância do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na busca e em defesa desses direitos, sobretudo, pela elaboração e instituição de políticas públicas para atender as demandas por educação das crianças e jovens nos acampamentos e assentamentos que se estabeleceram em algumas regiões do país a partir da segunda metade da década de 1980 e se espalharam pela maior parte do território nacional – 24 Estados – nos anos seguintes.

Os intelectuais orgânicos do MST se dedicaram à construção de uma concepção teórico-metodológica para atender as verdadeiras necessidades por educação para as populações rurais em direção de promover a garantia do direito universal e inalienável. Uma educação para e dos sujeitos que vivem no campo, uma educação no e do campo, visto que “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 18). Portanto, a definição do conceito de educação do campo se refere ao movimento permanente das pessoas, da comunidade e das relações no interior da comunidade. A

educação do campo deve acontecer no campo e em escola do campo. A escola do campo deve considerar e respeitar as realidades, necessidades, carências, especificidades, diversidades e adversidades das distintas populações que habitam os distintos espaços rurais do país, todavia não pode apartá-la da universalidade maior da qual faz parte, pois imbrica-se diretamente, mantém relações de todas as ordens e está submetida às suas transformações da sociedade capitalista.

De acordo com o Decreto n. 7.352/2010, as populações do campo são constituídas por “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural” (BRASIL, 2010, artigo 1º, § 1º, inciso I).

Na perspectiva de esclarecer ao leitor a incidência da educação na legislação brasileira, nos remetemos aos séculos XIX e XX, por meio de análise aos estudos desenvolvidos por Santos (2016b), que apontam que não existia preocupação por parte dos governos brasileiros com a educação para as populações rurais desde a vigência do Império, uma vez que o Estado Imperial não promoveu a efetivação do dispositivo da Constituição de 1824, que estabelecia a gratuidade do ensino primário para todos os brasileiros. As leis posteriores à primeira Carta Magna e à Constituição Republicana de 1891 também negligenciaram a educação para os sujeitos do meio rural. Somente em 1934 foram elaboradas as primeiras especificações legais para a educação rural, as quais objetivavam “fixar” o homem no campo, pois o projeto de desenvolvimento urbano-industrial varguista produziu um significativo esvaziamento das áreas rurais.

A negligência em relação à educação do campo se estendeu à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB 4.024), que não se posicionou e não alterou a situação dos rurícolas; fez alusão apenas à obrigatoriedade de manter o ensino aos filhos dos trabalhadores agrícolas e duração do curso agrícola no ensino técnico, o que colocou a educação a cargo dos grandes proprietários de terras. O mesmo se seguiu na Lei n. 5.692/1971, que também foi restritiva ao se referir apenas à adaptação dos períodos letivos e férias nos períodos de plantio e colheita e a obrigatoriedade de garantia do ensino pelos proprietários rurais a seus filhos e empregados (SANTOS, 2016b).

Ainda durante a vigência da Ditadura Civil-Militar no Brasil (1964-1985), foram elaborados e instituídos alguns projetos para a educação rural, dentre os quais destacamos:

[...] o Programa Diversificado de Ação Comunitária do Movimento Brasileiro de Alfabetização (PRODAC/MOBRAL), o Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (SENAR), o Programa Nacional de Ações Socioeducativas e Culturais para o Meio Rural (PRONASEC) e o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL) (SANTOS, 2016b, p. 22).

Essas medidas foram desenvolvidas pontualmente, contudo, notamos que tais políticas não consideraram efetivamente a educação do homem do campo, sobretudo, se nos encaminharmos para o exame dos dispositivos legais da Constituição de 1988 e da LDB 9.394/1996, que instituiu a adaptação curricular às particularidades rurais, isso tornou o conteúdo rural uma adequação do conteúdo urbano, ou seja, o currículo urbano é base para as escolas do campo.

A importação do modelo curricular urbano para as escolas do campo, associadas à negligência política, inferiorizam o meio rural que permanecem orientados pela e na concepção de que campo representa atraso e a cidade o progresso, difundindo a ideia de que estudo efetivo é para os sujeitos da cidade. Nesse sentido, “o meio rural tem sido associado a uma concepção determinista e discriminatória de atraso e retrocesso, ao passo que a cidade exprime a égide do desenvolvimentismo e da modernidade econômica na sociedade capitalista brasileira” (SANTOS, 2016a, p. 14).

Muitas vezes, inculcando a ideologia de valorização do campo, a política aponta para a permanência do homem no campo, mas centrado em atender as demandas do agronegócio. Nessa perspectiva, a educação é deliberada para favorecer e gerenciar as crises no interesse da manutenção do sistema capitalista; administram-se as crises, que crescem ou retrocedem e neutralizam as pressões dos trabalhadores (SAVIANI, 2005).

Nesse sentido, torna-se possível compreender a história da sociedade e da educação a partir do movimento do capital que valoriza o campo para o agronegócio com a monocultura para exportação (SAVIANI, 2005). Assim, podemos perceber que a história da educação do campo foi intensamente marcada pelo descaso do Estado para com as populações a que se destinam as políticas públicas de educação em nosso país,

impulsionando os movimentos sociais à mobilização e luta em busca dos direitos sociais para as populações do campo.

### **Movimentos Sociais e Educação do Campo**

A primeira e principal reivindicação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra era, exatamente, a conquista da terra, uma vez que ela significa a possibilidade do trabalho e da produção para assegurar a manutenção da vida com dignidade. A luta pela reforma agrária, desencadeada MST a partir de meados da década de 1980 materializou a luta, na década seguinte pela construção de uma concepção de educação para as populações rurais – conforme apontamos anteriormente. Dessa forma, a educação do campo se tornou prioridade dos movimentos sociais do campo.

Entretanto, não podemos perder de vista a ação e atuação dos agentes públicos e privados em defesa dos interesses do capital, visto que a educação que deveria auxiliar a classe trabalhadora em sua emancipação social e econômica é utilizada como instrumento de controle, dominação e reprodução das desigualdades, obviamente, que sem cair nas armadilhas do determinismo, visto que, “as prioridades da classe dominante estão concentradas na manutenção e reprodução do capital e não no atendimento das reivindicações da classe trabalhadora” (SANTOS, 2016a, p. 10).

Nessa direção, Santos (2015) ressalta que para elevar o “produtivismo” o sistema educacional é absorvido e assimilado pela dinâmica social e econômica do mercado capitalista, de acordo com a técnica e ciência da produção, o que provoca a dualidade formativa: humanística e tecnicista. Portanto, é na estrutura da educação que as transformações se sistematizam, ajustadas às necessidades do sistema capitalista assegurando sua expansão e fortalecimento. Essa relação da educação como instrumento técnico de trabalho manual para os detentores do capital, relaciona-se com o campo e a cidade respectivamente. Assim, temos a lamentar esse modo de vida, construído pela sociedade capitalista que se tornou autodestrutivo e estabeleceu a hierarquia e contradição entre campo e cidade (CALDART, 2008).

O não reconhecimento e não consideração do e para com o meio em que vivem os estudantes, suas especificidades e seus modos de vida tem prejudicado a educação do campo, gerando a insatisfação dessas populações e impulsionando os movimentos sociais a lutarem por políticas públicas que assegurem o direito de acesso e permanência

à educação de boa qualidade. A educação pode proporcionar o desenvolvimento das populações rurais na perspectiva de transformar as condições de vida no campo, mediante a inclusão no mercado de trabalho, renda e respeito à diversidade do campo (FERNANDES, 2014).

Diversas discussões aconteceram em variados momentos em encontros promovidos pelos movimentos sociais do campo, como àquelas desenvolvidas pelo Movimento Nacional de Educação do Campo, decorrência direta das lutas empreendidas, em especial, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que resultaram na realização do I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e instituições internacionais. O desafio era prover educação pública para os povos do campo de acordo com sua realidade. O impacto desse primeiro encontro ampliou as forças em luta para organizar a I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo (CNEC) que representou avanço com participação popular.

A partir daí outras conferências se desdobraram e resultaram na articulação de diversos movimentos sociais do campo – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), União Nacional das Escolas Famílias Agrícola do Brasil (UNEFAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Conselho Indigenista Missionário (CIMI) dentre outros –, que constituiu por consequência, o Movimento Nacional de Educação do Campo em nosso país (SANTOS, 2016a).

### **Políticas Públicas para a Educação do Campo**

É por meio da educação que se dá a formação e adequação da humanidade aos padrões morais e sociais, é o caminho que garante a formação e implementação de políticas públicas que consideram os verdadeiros interesses da sociedade, mais especificamente, da classe proletária (rurícolas), tendo em vista a promoção do bem-estar comum. Nessa direção, algumas políticas de educação para campo vêm sendo implementadas no decurso da história brasileira, mesmo que pontualmente e associadas

aos interesses do capital, como o Programa Escola Ativa que foi instituído na Colômbia e, depois implantado no Brasil (1997) com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste/MEC, “tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos educandos, reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão das séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas multisseriadas do Campo” (SANTOS, 2016a, p. 39). Em 1999 o Escola Ativa passou a fazer parte do Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA).

Santos (2016, p. 40) ressalta que o projeto Escola Ativa foi conservador e antidemocrático, pois, foi elaborado pelos tecnocratas do Banco Mundial “sob uma orientação pedagógica construtivista e neoescolanovista” determinado por uma concepção administrativa desconcentrada. Todavia, no período de sua vigência, resultado das incansáveis lutas do MST, o I ENERA abriu os caminhos para a formulação das políticas públicas de educação do campo, sendo criado em 1998 o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pela Portaria n. 10/1998, que consideramos a conquista mais importante na luta dos movimentos sociais e sindicais do campo, pois se destacou ao proporcionar ingresso à educação formal a muitos jovens e adultos.

Por meio do Decreto n. 7.352, de 04 de novembro de 2010, o PRONERA foi reconhecido como política pública de educação do campo, desenvolvido nas áreas de reforma agrária e realizado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), por meio do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) (SANTOS, 2016a). Como política pública, o Programa responsabiliza o governo a “criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo” (BRASIL, 2010, artigo 3º). O seu principal objetivo “é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas”, bem como “desenvolver projetos educacionais de caráter formal, a serem executados por instituições de ensino, para beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA), do Crédito Fundiário, e dos projetos feitos pelos órgãos estaduais, desde que reconhecidos pelo INCRA” (BRASIL, 2014, p. 7-8).

O Programa iniciou as suas atividades com a oferta de alfabetização e formação docente, se encaminhou para o oferecimento de cursos técnicos profissionalizantes e superiores, com vistas a incentivar a produção. Abrangeu, portanto, os diferentes níveis de ensino e áreas de conhecimento, o que contribuiu para a democratização do ingresso à escolarização, desenvolvimento e formação dos camponeses, em que o papel do professor é de fundamental importância, pois o docente precisa estar identificado e engajado na luta, com ênfase na crítica para atender às demandas dos movimentos sociais.

Por isso, a preocupação com o perfil do educador faz parte da formação dos professores apoiada pelo PRONERA, principalmente, por meio da Pedagogia da Terra, que abrange projetos de alfabetização de adultos, anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio e exigem, além da escolarização forma, a verdadeira democratização do ensino, sempre considerando que:

[...] a heterogeneidade social, econômica e cultural existentes no campo brasileiro atualmente. O reconhecimento e a valorização dessa heterogeneidade são importantes estratégias de incorporação da presença destes sujeitos nas escolas, contribuindo para a superação da exclusão gerada pela visão do espaço escolar como homogêneo e sem conflito (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 234).

Ainda discorrendo sobre a formação de professores, apontamos outra conquista importante para as populações rurais: o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), que tem como objetivo a formação superior de professores, em especial, dos anos finais do ensino fundamental e médio nas escolas do campo, que atuam na rede pública e em experiências alternativas na educação do campo com vista a articular intrinsecamente educação e realidade específica das populações camponesas (MOLINA; ROCHA, 2014).

Para se adequar à realidade das populações rurais, o PROCAMPO optou pela Pedagogia da Alternância, pois os rurícolas necessitam conciliar trabalho e escolarização, ou seja, flexibilização do tempo e calendário para que possam prosseguir estudando. Assim, é possível permanecer no campo e articular o conteúdo estudado com a vivência na pequena propriedade: tempo escola e tempo comunidade, que é a interação entre o saber escolar e a prática cotidiana (SOUZA, 2008).

Na esteira do PROCAMPO, emergiu em 2012, a proposta de elaboração de um Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), materializada no ano seguinte, orientada pelo seguinte objetivo:

Disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da Política de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2013, p. 6).

O PRONACAMPO é dividido em eixos e ações: Eixo 1 – Gestão e Práticas Pedagógicas que envolvem as ações do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD Campo, Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE Temático, Mais Educação Campo e Escola da Terra; Eixo 2 – Formação de Professores que abrange Formação Inicial e Continuada de Professores; Eixo 3 – Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica que compreendem a EJA Saberes da Terra, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC Campo; Eixo 4 – Infraestrutura Física e Tecnológica que envolve Construção de Escolas, Inclusão Digital, PDDE Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola; PDDE Água e Esgoto Sanitário - Programa Dinheiro Direto na Escola, Luz para Todos na Escola e Transporte Escolar (BRASIL, 2013).

Todavia, o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC/2013-2014), destaca que a política implementada para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não possibilita sua concretização, pois estava subordinada ao imediatismo do emprego. No que se refere à educação profissional a política do PRONATEC Campo foi imposta sem discussões, o que desvirtuou as concepções originárias da educação do campo ao identificar o modelo hegemônico do agronegócio na grande disputa pelos fundos públicos envolvidos nesse programa, e ainda evita discussões acerca dos cursos técnicos com escolarização (SANTOS, 2016a).

Quanto ao material didático-pedagógico, o FONEC (2013-2014) evidencia que é incompreensível as editoras comerciais capitalistas representarem o campo na confecção dos materiais didático-pedagógicos, pois não importam a realidade dos camponeses. E mesmo os produzidos de acordo com os interesses do campesinato não

ignorados ou são elaborados sem a participação dos educadores e representantes dos movimentos sociais. Concernente à construção de escolas no campo, os governos municipais não têm interesse nessa ação, alegam dificuldades em construir ou manter as escolas no campo. Mesmo sendo crime, isso contribui para o fechamento das mesmas, dando lugar às “verdadeiras máfias” do transporte escolar que envolve interesses econômicos. Nesse contexto, os direitos básicos dos alunos rurícolas são lesados, uma vez que a concentração desses estudantes nas escolas urbanas não consideram suas necessidades e realidades. As extensas e cansativas viagens em desconfortáveis veículos e estradas ruins prejudicam a aprendizagem e conseqüentemente há o fracasso e evasão escolar (SANTOS, 2016a).

### **Considerações Finais**

Os movimentos sociais rurais conquistaram mediante as mobilizações e lutas junto ao Estado a criação e implantação de políticas públicas educacionais para o campo. Fato significativo, resultado das reivindicações, se traduz na criação e estabelecimento do PRONERA, que se concretizou como política pública, assegurando a oferta de educação formal para muitas crianças, jovens e adultos do campo.

A materialização das políticas públicas para educação do campo é, insistimos, decorrência direta dos desafios, das mobilizações e das lutas enfrentadas e empreendidas pelas populações rurais, expressas pela ação e atuação dos movimentos sociais, especialmente, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e do Movimento Nacional de Educação do Campo.

Portanto, é inegável a importância dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, que conquistaram espaço na agenda política brasileira, assegurando o direito à educação para as populações do campo. A visão de rural como sinônimo de arcaico e atrasado não pode mais se contrapor à concepção de educação do campo definida pelos movimentos sociais, visto que esta valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e destaca o campo como espaço para morar, trabalhar, divertir, socializar.

Entendemos que as discussões sobre a temática central deste estudo requerem continuidade e aprofundamento, tendo em vista assegurar as conquistas alcançadas e a

manutenção da luta para que novos direitos e avanços para a educação do campo sejam adquiridos/assegurados junto ao Estado brasileiro para o atendimento das necessidades das populações rurais. O campo precisa ser valorizado como espaço de sociabilização, identificação, moradia, educação, trabalho para a melhoria da qualidade de vida de seus moradores.

## Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 14 dez. 2016.

BRASIL. **Decreto n. 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). Brasília: Casa Civil, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em: 15 dez. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Presidência da República/Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 14 dez. 2016.

BRASIL. **Manual de Operações do PRONERA**. Brasília/DF: MDA/INCRA, 2014.

BRASIL. **Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO): Documento Orientador**. Brasília: MEC/SECADI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13214documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 dez. 2016.

CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, Coleção por uma educação do campo, v. 4, 2002. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

CALDART, Roseli. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice (Org.). **Por uma educação do campo: campo-políticas públicas-educação**. Brasília/DF: INCRA/MDA, 2008. Disponível em: <[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/pageflip-4204234-487363-lt\\_Por\\_uma\\_educacao\\_do\\_cam-2328841.pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/pageflip-4204234-487363-lt_Por_uma_educacao_do_cam-2328841.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2016.

FERNANDES, Bernardo. Educação do campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice (Org.). **Por uma educação do campo: campo-políticas públicas-educação**. Brasília/DF: INCRA/MDA, 2008. Disponível em:

<[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/pageflip-4204234-487363-lt\\_Por\\_uma\\_educacao\\_do\\_cam-2328841.pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/pageflip-4204234-487363-lt_Por_uma_educacao_do_cam-2328841.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2016.

FERNANDES, Ivana. A construção de políticas públicas de educação do campo através das lutas dos movimentos sociais. **Revista Lugares de Educação**, Bananeras/PB, v. 4, n. 8, p. 125-135, jan./jun., 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC). **Oficina de Planejamento**. Relatório Síntese das Conclusões e Proposições. Brasília, 13 e 14 jul., 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/Renato/Downloads/retatorio\\_sintese%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Renato/Downloads/retatorio_sintese%20(1).pdf)>. Acesso em: 27 dez. 2016.

LAKATOS, Eva; MARCONI, Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MOLINA, Mônica; ROCHA, Maria. **Educação do campo**: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronera e o Procampo. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p. 220 - 253, jul./dez.2014. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>>. Acesso em: 22 dez. 2016.

SANTOS, Flávio. **Capitalismo, tecnocracia e educação**: da utopia saintsimoniana à economia neoliberal friedmaniana. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

SANTOS, Flávio. **Políticas públicas de educação no/do campo**: o transporte de estudantes no município de morrinhos/GO. Morrinhos, 2016. 109f. Relatório estágio (pós-doutorado em educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCar, 2016a.

SANTOS, Flávio Reis. Regulação e regulamentação da educação na legislação brasileira. In: SANTOS, Flávio Reis; ROTHEN José Carlos. **Políticas públicas para a educação no Brasil**: entre avanços e retrocessos. São Carlos: PIXEL, 2016b.

SAVIANI, Demerval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, José (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

SOUZA, Maria Antonia. Políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

### **Sobre o autor**

#### ***Flávio Reis dos Santos***

Pós-Doutor e Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Ambiente e Sociedade da Universidade Estadual de Goiás (PPGAS/UEG). Membro do Comitê Institucional de Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás (CIP/UEG). Membro do Núcleo Interdisciplinar de Extensão da Universidade Estadual de Goiás (NIE/UEG). Professor Convidado nos cursos de Graduação em Pedagogia da Terra e de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação do Campo; Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Escolar; e, Pós-Graduação Lato Sensu em Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação da Universidade Federal de São Carlos. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo da Universidade Federal de São Carlos (GEPEC/HISTEDBR/UFSCar). Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Rural no Brasil da Universidade Estadual de Goiás (NEPERBR/GEPEC/UEG).

---

### **Sobre a autora**

#### ***Abadia Pereira Maia***

Mestranda em Ambiente e Sociedade pela Universidade Estadual de Goiás, Campus Morrinhos. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão Anápolis GO; pós Graduada em Educação Especial Inclusiva; Educação Matemática e Administração Educacional. Atualmente é integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Rural no Brasil (NEPERBR). Desenvolve pesquisa sobre a Educação Ambiental. É professora intérprete e apoio no Colégio Estadual Xavier de Almeida e tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Inclusiva e Educação Ambiental.

---

Artigo Recebido em Agosto de 2017.

Artigo aceito para publicação em Outubro de 2017.