

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ALINE DE JESUS PEIXINHO

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO MOVIMENTO SOCIAL POR UMA EDUCAÇÃO DO
CAMPO (1997-2018)

UBERLÂNDIA
2025

ALINE DE JESUS PEIXINHO

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO MOVIMENTO SOCIAL POR UMA EDUCAÇÃO DO
CAMPO (1997-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho Sociedade e Educação

Orientador: Professor Dr. Mario Borges Netto

UBERLÂNDIA
2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

P379 Peixinho, Aline de Jesus, 1995-
2025 A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO MOVIMENTO SOCIAL POR UMA
EDUCAÇÃO DO CAMPO (1997-2018) [recurso eletrônico] /
Aline de Jesus Peixinho. - 2025.

Orientador: Mario Borges Netto.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Educação.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.137>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Educação. I. Borges Netto, Mario ,1986-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 05/2025/920, PPGED				
Data:	Vinte e sete de fevereiro de dois mil e vinte e cinco	Hora de início:	14:40	Hora de encerramento:	17:05
Matrícula do Discente:	12312EDU034				
Nome do Discente:	ALINE DE JESUS PEIXINHO				
Título do Trabalho:	"A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO MOVIMENTO SOCIAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO (1997-2018)"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Trabalho, Sociedade e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Formação da classe trabalhadora nos séculos XX e XXI"				

Reuniu-se, através de sala virtual da Plataforma Google Meet (<https://meet.google.com/mav-iqdi-xex>), a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Marco Aurélio Gomes de Oliveira - UFNT; Sérgio Paulo Moraes - UFU e Mario Borges Netto - UFU, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Prof. Mario Borges Netto, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Mario Borges Netto, Professor(a) do Magistério Superior**, em 27/02/2025, às 17:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sergio Paulo Moraes, Professor(a) do Magistério Superior**, em 28/02/2025, às 11:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marco Aurélio Gomes de Oliveira, Usuário Externo**, em 06/03/2025, às 14:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6135837** e o código CRC **37ECA9EA**.

ALINE DE JESUS PEIXINHO

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO MOVIMENTO SOCIAL POR UMA EDUCAÇÃO DO
CAMPO (1997-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Trabalho Sociedade e Educação

Uberlândia, 27 de fevereiro de 2025.

Banca Examinadora:

Mario Borges Netto – Doutor em Educação (UFU)

Marco Aurélio Gomes de Oliveira – Doutor em Educação (UFNT)

Sérgio Paulo Morais – Doutor em História (UFU)

Dedico este trabalho à memória da minha avó, Azinda Maria Peixinho, um símbolo de resistência da mulher camponesa canudense. A senhora me encantava com tantas histórias e conhecimentos sobre o meio rural e saberes populares.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo à Universidade Federal de Uberlândia que, durante esses anos, foi um ambiente que pude chamar de casa, espaço que tanto somou para o meu crescimento pessoal e profissional. Também estendo os agradecimentos ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), à Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPP) e à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento da pesquisa.

Agradeço aos meus pais, Raimundo e Crispina, que, mesmo sem entender o motivo de continuar a estudar, visto que já tinha uma formação, me apoiaram e incentivaram em todo esse processo. Agradeço aos meus irmãos Alan, Cosme, Damiana, Fabio e Fabrício por todos os momentos que tivemos e, apesar das dificuldades da vida, sempre procurarmos motivos para sorrir.

Minha gratidão às minhas avós Zenaide e, em especial, à minha vó Azinda, que partiu no final do ano passado. Sinto eterna gratidão por todos os ensinamentos e por me constituir como a mulher que tenho me tornado a cada dia. Lembro de todos os dias que a senhora se reinventava e acreditava nas coisas simples da vida, como, por exemplo, o umbuzeiro que dava o fruto todos os anos, naquele sertão que demorava cair chuva. Saudades eternas vó.

Registro também os agradecimentos para o Pedro, meu amor, que viveu intensamente comigo essa jornada na Pós-Graduação, sempre me apoiou em minhas decisões. Te amo, meu amor. Estendo os meus agradecimentos à sua família, que se tornou parte da minha família.

Enfatizo os meus agradecimentos a todos os meus amigos, aos que conheci na escola, na graduação e na pós-graduação. Vocês foram fundamentais para tornar os dias leves! Os momentos que vivemos foram únicos e espero viver e comemorar muitos sonhos ao lado de cada um de vocês.

Agradeço à coordenação do curso e aos secretários que sempre estiveram à disposição e empenhados em auxiliar. Também agradeço aos professores da linha de Trabalho, Sociedade e Educação. Que alegria foi fazer parte dessa linha! Expresso os agradecimentos aos professores que participaram da banca de qualificação, Maciel Cover e, em especial, o professor Sergio Paulo Moraes, que contribui com minha formação desde a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na graduação. Professor, seus ensinamentos, desde 2022, nos motivaram a trilhar esse caminho. Muito obrigada por todas as contribuições na qualificação e por continuar contribuindo com os meus estudos. Agradeço a disponibilidade do professor Marco Aurélio em

participar da banca de defesa, por fazer parte deste momento da minha formação e contribuir com minha pesquisa.

Agradeço ao meu orientador, professor Mario Borges Netto, que tem contribuído na minha formação desde a graduação. Foram anos de muitos aprendizados, parceria e diálogo. Durante esses anos, aprendi muito sobre o processo da pesquisa, que tem altos e baixos, mas mesmo nas etapas mais desafiadores da pesquisa, o professor nunca deixou de me fazer acreditar. Minha eterna gratidão, professor.

Obrigada a todos/as que fizeram parte da finalização desse ciclo!

“EDUCAÇÃO DO CAMPO: DIREITO
NOSSO, DEVER DO ESTADO!”
(DOSSIÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO,
2020, p. 204).

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo analisar a construção histórica do conceito e da proposta de educação do campo elaboradas pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo. O objeto é o Movimento Social Por uma Educação do Campo que, historicamente, tem construído uma proposta de educação para as populações do campo. Este estudo se orientou pelos seguintes questionamentos: “quais as determinações sociais gestaram o conceito e a proposta de Educação do Campo?”, “Quais as alterações sofridas no conceito e na proposta gestada e defendida pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo ao longo dos anos?” e “Quais foram os focos das preocupações e das proposições do movimento Por uma Educação do Campo quanto à escolarização da população que vive e trabalha no campo?”. Nossos estudos metodológicos basearam-se da pesquisa documental por entendermos que o acervo presente no Dossiê de Educação do Campo são documentos cujo recorte temporal pesquisado foi entre 1997 e 2018. A dissertação foi estruturada da seguinte forma: no primeiro momento, buscamos apresentar elementos que constituíram a educação rural no Brasil até chegarmos à educação do campo. Depois, apresentamos os documentos que integram o Dossiê, importantes para a consolidação da educação do e no campo. Por fim, tecemos nossas considerações finais, por meio das quais demonstramos a compreensão da importância de todos os momentos históricos que construíram a educação do campo em um Movimento Social Por uma Educação do Campo. Em síntese, demonstramos os resquícios ainda vivos da educação rural e do ruralismo pedagógico presentes na educação do campo.

Palavras-chave: educação; educação do campo; movimentos sociais; por uma educação do campo.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the historical construction of the concept and proposal of countryside education developed by the Social Movement for Countryside Education. The focus is on the Social Movement for Countryside Education, which has historically built a proposal for education for countryside populations. This study was guided by the following questions: “What social determinations gave rise to the concept and proposal of Countryside Education?”, “What changes have occurred in the concept and proposal advocated by the Social Movement for Countryside Education over the years?” and “What were the main concerns and propositions of the movement for Countryside Education regarding the schooling of the population that lives and works in the countryside?”. Our methodological studies were based on documentary research, as we understand that the collection present in the Countryside Education Dossier consists of documents with a temporal focus from 1997 to 2018. The dissertation was structured as follows: in the first part, we sought to present elements that constituted rural education in Brazil until we reached rural education. Next, we presented the documents that make up the Dossier, which are important for the consolidation of education in and for the countryside. Finally, we provided our concluding remarks, through which we demonstrated our understanding of the importance of all the historical moments that shaped rural education within the Social Movement for Countryside Education. In summary, we highlighted the enduring remnants of rural education and pedagogical ruralism present in countryside education.

Keywords: education; countryside education; social movements; for countryside education.

LISTA DE SIGLAS

ABRA	Associação Brasileira de Reforma Agrária
ABEEF	Associação Brasileira dos Estudantes de Engenharia Florestal
AECOFABA	Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia
AEFARO	Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia
AGB	Associação dos Geógrafos Brasileiro
AGEFA	Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas
AMB	Associação das Mulheres do Brasil
AMEFAMG	Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas
ANA	Articulação Nacional de Agroecologia
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ARCAFAR	Associação Estadual das Casas Familiares Rurais e do Mar de Santa Catarina
ASSESOAR	Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural
APIB	Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
ATER	Assistência Técnica e Extensão Rural
CEFFA	Centros Familiares de Formação por Alternância
CFR	Casas Familiares Rurais
CERIS	Cooperativa de Eletrificação
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CONAQ	Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
CONSED	Conselho Nacional dos Secretários de Educação
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPN	Comissão Pedagógica Nacional
CPP	Comissão Pastoral da Pesca
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNEC	Conferência Nacional de Educação do Campo
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
EFA	Escola Família Agrícola
EJA	Educação de Jovens e Adultos

ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FEAB	Federação dos Estudante de Agronomia do Brasil
FETAG	Federações Estaduais de Trabalhadores na Agricultura
FETRAF	Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar do Rio Grande do Norte
FOCEC	Fórum Estadual de Educação do Campo de Santa Catarina
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPT	Grupo Permanente de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
IFPA	Instituto Federal do Pará
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INESC	Instituto de Estudos Socioeconômicos
IRPAA	Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada
ITERRA	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MIQCB	Movimento Interestadual das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu
MMA	Ministério do Meio Ambiente
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MPA	Ministério da Pesca e Aquicultura
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOC	Movimento de Organização Comunitária
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
MINC	Ministério da Cultura
MMTR	Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais do Nordeste
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PJR	Pastoral da Juventude Rural

PNRA	Programa Nacional de Reforma Agrária
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
OEI	Organização dos Estados Iberoamericanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organizações não governamentais
RACEFFAES	Rede das Associações dos Centros Familiares de Formação por Alternância do Espírito Santo
REFAISA	Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SEAP/PR	Secretária da Administração e da Previdência do Paraná
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SED	Secretaria Escolar Digital
SEDUC	Secretaria de Educação
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SINPAF	Sindicato Nacional dos Trabalhadores em Pesquisa e Desenvolvimento Agropecuário
SINTEPE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco
SERTA	Serviço de Tecnologia Alternativa
UEA	Universidade Estadual do Amazonas
UAEFAMA	União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal de Bahia

UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNEFAB	União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil
UNICAFES	União Nacional das Cooperativas de Agricultura Familiar e Economia Solidária
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Linha do tempo Educação do Campo.....	38
Quadro 1 – Sumário do texto “Manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro”.....	39
Quadro 2 – Sumário do texto preparatório para a I Conferência.....	40
Quadro 3 – Sumário do texto “Desafios e propostas de ação Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo”.....	47
Quadro 4 – Sumário do texto “Compromissos e Desafios, Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo”.....	52
Quadro 5 – Sumário do texto “Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo: documento de sistematização”.....	53
Quadro 6 – Sumário do texto “Políticas públicas e identidade política e pedagógica das escolas do campo”.....	56
Quadro 7 – Sumário do texto “Por uma Educação do Campo: declaração 2002”.....	58
Quadro 8 – Sumário do texto “Educação do Campo e Educação Indígena: duas lutas irmãs”.....	61
Quadro 9 – Sumário do texto “Por uma Política Pública de Educação do Campo: texto-base”.....	62
Quadro 10 – Sumário do texto “Por uma Política Pública de Educação do Campo: declaração final”.....	74
Quadro 11 – Sumário do texto “Pronera: balanço político e linhas de ação”.....	80
Quadro 12 – Sumário do texto “Carta compromisso pela criação do Fórum Nacional de Educação do Campo”.....	88
Quadro 13 – Sumário do texto “Manifesto à sociedade brasileira”.....	91
Quadro 14 – Sumário do texto “Declaração do encontro nacional unitário de trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas”.....	95
Quadro 15 – Sumário do texto “Oficina de Planejamento 2013-2014”.....	98
Quadro 16 – Sumário do texto “Fechamento de escolas do campo: o crime continua contra a nação que se quer educadora”.....	103
Quadro 17 – Sumário do texto “III Seminário Nacional”.....	106
Quadro 18 – Sumário do texto “Carta-manifesto dos 20 anos da educação do campo e do Pronera”	107

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	18
2. PELA PERMANÊNCIA NO CAMPO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE CAMPONESA, DO RURALISMO PEDAGÓGICO À EDUCAÇÃO DO CAMPO.	22
3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PROPOSTA E CONCEITO: UMA ELABORAÇÃO COLETIVA.....	36
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
5. REFERÊNCIAS.....	113

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado em educação foi realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, na linha de Trabalho, Sociedade e Educação. A pesquisa abordou o Movimento Social Por uma Educação do Campo como objeto, em vista de recuperar historicamente como foi construída a proposta educacional destinada à população que reside e trabalha no campo.

Para compreensão e análise do nosso objeto, tomamos por fonte o Dossiê Educação do Campo, de autoria do próprio movimento Por uma Educação do Campo, o qual compreende documentos coletivamente produzidos entre 1997 e 2018. Nesses documentos encontramos propostas educacionais e orientações programáticas para as lutas da população do campo, em vistas de assegurar o direito à educação aos camponeses. Além disso, para a compreensão do referido objeto, realizamos estudos acerca da história da educação brasileira, no que tange à escolarização oferecida para a população do campo e como foi construída a demanda por uma educação no meio rural adequada às necessidades dos trabalhadores do campo e aos seus interesses de classe.

Entendemos que o Por uma Educação do Campo se constitui como um movimento social. A partir das abordagens de Carlos Montañó e Maria Lúcia Duriguetto, no livro *Estado, Classe e Movimento Social* (2011), o movimento social se constitui por sujeitos individuais unidos por identidade, necessidade, pertencimento de classe e/ou reivindicações. Esse conjunto de características dão subsídios para que os envolvidos, organizados coletivamente no movimento social, realizem suas reivindicações. Nesse sentido, o Por uma Educação do Campo, organizado no coletivo de trabalhadoras e trabalhadores, educadoras e educadores dos movimentos sociais do campo, sindicatos, entidades da igreja católica, universidades, dentre outros, utilizam encontros para formalizarem suas reivindicações para a educação do campo, haja vista a proximidade de visões de mundo, identidade e necessidades.

Para Marlene Ribeiro (2010, p. 29), “são, portanto, os movimentos sociais populares os portadores do novo, projeto popular de sociedade e de educação. Os sujeitos políticos coletivos que promovem as experiências de educação rural/do campo”. Eles se organizam coletivamente para lutar por políticas públicas efetivas para a educação do campo.

Nesse sentido, a educação destinada para o meio rural, ao ser tomada como ponto de partida dos trabalhadores, coloca como central uma educação que considere a identidade do sujeito camponês, cuja finalidade é alcançar a construção de escolas do campo, e que este seja um espaço de formação para todos, respeitando suas singularidades identitárias e de classe. Nas

palavras de Vanderlei Amboni (2017, p. 84), “a educação do campo despontou como um Movimento dentro dos movimentos sociais, que foi denominado de Movimento por uma Educação Básica do Campo”. O Movimento tem contribuído na organização de documentos, conferências e seminários, de modo que sejam realizadas denúncias e reivindicações por direitos para a educação do campo.

Dessa forma, a concepção de educação básica do campo, defendida pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo, fundamenta-se na cultura das pessoas que vivem no campo e vincula-se a um projeto popular da sociedade brasileira que considera o desenvolvimento sustentável do campo. Além disso, a organização das conferências nacionais para a educação do campo tem por finalidade a criação de políticas públicas para o desenvolvimento do campo e, conseqüentemente, da educação.

Quanto à natureza, a pesquisa caracteriza-se como documental. Para Laville e Dionne (1999), é uma modalidade que compõe documentos fontes que aportam informações necessárias para análise. As fontes são os documentos elaborados pelo movimento Por uma Educação do Campo, contidos no Dossiê de Educação do Campo.

O modo de análise, concepção teórico-metodológica, foi orientado pelo método Materialismo Histórico-dialético, e nos permitiu realizar uma análise acurada do real, visto que nos leva a 1. compreender que o objeto a ser conhecido faz parte de uma realidade múltipla, diversa e contraditória, contudo, capaz de ser conhecida mediante aos estudos sistematizados orientados pelo conhecimento científico; e 2. assumir a real complexidade que envolve a síntese das múltiplas relações sociais e produtivas, que, para ser desvelada precisa ser reportada à totalidade em que se insere (Frigotto, 1991).

Com base na pesquisa até aqui realizada e a análise do Dossiê de Educação do Campo, nos deparamos com as reflexões de Miguel Arroyo sobre o histórico de reivindicações para educação no meio rural. Nas palavras do autor, “talvez tenhamos mais conhecimento acumulado sobre educação dos assentamentos do que sobre a Educação do Campo como um todo”. (Arroyo, 2020, p. 225). Essa provocação nos levou a questionar acerca do conteúdo da proposta educacional e suas motivações. Diante disso, questionamos: “Quais as determinações sociais gestaram o conceito e a proposta de Educação do Campo?”, “Quais as alterações sofridas no conceito e na proposta gestada e defendida pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo ao longo dos anos?”, “Quais foram os focos das preocupações e das proposições do movimento Por uma Educação do Campo quanto à escolarização da população que vive e trabalha no campo?”

Para dar conta da nossa problemática, elegemos como objetivo geral a análise da construção histórica do conceito e da proposta de educação do campo, elaboradas pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo, como forma de apresentar os resultados da nossa pesquisa. Diante disso, estruturamos a dissertação da seguinte forma: I) introdução; II) a história da educação do campo; III) por uma educação do campo: proposta e conceito; IV) considerações finais; e V) referências.

Para tratar da história da educação do campo, temos por objetivo específico historicizar o processo de constituição da educação do campo no Brasil na relação com a questão agrária. Avançaremos nos estudos a partir das seguintes referências: Luiz Bezerra Neto (2007), Vanilda Paiva (1973), Bernardo Mançano Fernandes (2000), João Pedro Stédile (2012) e Marlene Ribeiro (2010). Portanto, na segunda seção, serão apresentados os processos históricos que marcaram a gênese da educação rural¹ no Brasil, perpassando pelas ideias do ruralismo pedagógico. Trataremos da educação popular para a classe trabalhadora do campo e o nascimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Outros elementos que atravessam toda a discussão da educação destinada para a classe trabalhadora do campo é a questão agrária, que marca todo o processo histórico do meio rural. Apresentamos, de forma breve, a constituição do Movimento Social Por uma Educação do Campo.

Na terceira seção, buscamos tratar dos documentos contidos no Dossiê de Educação do Campo com o recorte temporal de 1997 a 2018, que demonstram, por meio de documentos reivindicatórios, denúncias, lutas, conferências, seminários e conquistas legislativas. Esses elementos fazem parte da construção histórica da educação do campo, de lutas pela garantia de uma educação do campo que garanta os aspectos étnicos e culturais daquela população, e no campo, de modo que o sujeito seja capaz de estudar no lugar onde vive e não precise se deslocar num transporte por horas para estudar.

Por fim, a pesquisa nos permitiu considerar que as lutas históricas em prol da educação do campo são oriundas da insatisfação da população camponesa quanto à educação oferecida para e no meio rural. Os documentos analisados apresentam a importância de conhecer a educação que estava sendo destinada para as populações do campo, com a intenção de construir algo que fosse o oposto ao ofertado. O coletivo de trabalhadores e trabalhadoras do campo encabeçou uma luta para construir uma proposta educacional que seja própria do campo, que

¹ A educação rural se apresenta como uma proposta de projeto destinado a sociedade capitalista “quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas” (Santos *et al.*, 2012, p. 295). Portanto, nas discussões da seção 2, apresentaremos o Ruralismo Pedagógico enquanto uma corrente de pensamento da educação rural.

atenda às necessidades e anseios da população camponesa. Tal proposta, conhecida como Educação do Campo², considera as especificidades do campo, uma educação voltada para a formação humana, que constrói suas próprias referências culturais e políticas. Sobretudo na luta da inserção do direito à educação, considerando o envolvimento dos povos na participação da elaboração de políticas públicas para a educação do campo. Historicamente, o que podemos perceber é que, na perspectiva de gestar algo novo, mantém-se muitos resquícios das propostas educacionais para o campo, orientadas pelo ruralismo pedagógico, que se fundamenta, dentre outros princípios, na fixação do indivíduo no meio rural, por meio do pertencimento cultural e identitário, o que requer uma educação adequada para tal fim.

² Caracteriza-se enquanto uma proposta de educação que conta com a participação dos sujeitos e do Movimento Social Por uma Educação do Campo, “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002, p. 26).

2. PELA PERMANÊNCIA NO CAMPO E VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE CAMPONESA, DO RURALISMO PEDAGÓGICO À EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nesta seção, serão abordadas questões relacionadas ao processo histórico da educação do campo no Brasil e a relação dela com a questão agrária. Trataremos de temas que dizem respeito à educação rural, ao ruralismo pedagógico, à educação popular e à criação de propostas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o qual contribuiu para as primeiras discussões da origem da educação do campo.

Com a chegada de imigrantes no Brasil, houve discussões em torno do ensino das primeiras letras para essas pessoas. O que se tinha inicialmente era que esses indivíduos ensinavam a língua de origem deles e não se apropriavam da língua portuguesa. Na intenção de que essas pessoas amassem a nova pátria em que residiam, surgem as ideias nacionalistas do período, em que os sujeitos deveriam aprender a língua falada pelos brasileiros e se fixar no meio rural. Segundo Luiz Bezerra Neto (2017), no livro *Educação rural no Brasil: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo*, os que viviam no campo deveriam ter amor pela terra onde viviam e trabalhavam a partir da educação.

De acordo com o autor

havia também a necessidade de se ensinar o amor à terra através dos ensinamentos de nossa história, de nossos hinos, nossas músicas e, principalmente, das nossas maneiras de falar. Pensar a escola, a educação e as mudanças que o país deveria introduzir no cotidiano de sua gente, passaria a ser uma necessidade da nação (Bezerra Neto, 2017, p. 44).

Nesse sentido, as ideias nacionalistas do período foram iniciadas nas discussões sobre fixar esses imigrantes na zona rural por meio da educação. Desde esse período surgem as ideias da fixação das pessoas no campo e que, para isso, era preciso criar uma pedagogia que desse conta de cuidar da permanência desse sujeito no meio rural. Segundo Bezerra Neto (2017), as propostas de educação defendidas por educadores adeptos do ruralismo estavam intimamente relacionadas às lutas nacionalistas do período, os quais vislumbravam a permanência dos trabalhadores no campo.

A década de 1930 foi marcada por uma crise cíclica do capitalismo. O Brasil a vivenciou intensamente, e isso ficou marcado na história do país. Bezerra Neto afirma que por “dificuldades econômicas e prejuízos para os proprietários de terras, produtores de gêneros agrícolas voltados para a exportação e, em especial, para a oligarquia cafeeira, sofrendo consequente enfraquecimento político” (Bezerra Neto, 2017, p. 21). Em função da crise de

1929, que chegou a atingir os cafeicultores com a superprodução e os países da América Latina, muitos produtores do café brasileiro colapsaram. A fim de solucionar a problemática do café, o presidente empossado do período, Getúlio Vargas, mandou os cafeicultores queimarem os cafés estocados e derrubar os cafezais. Feito isso, o Governo pagaria uma indenização para esses produtores de café (Morissawa, 2001).

Com o intuito de frear a migração do meio rural para a cidade, a educação aparece como uma ferramenta para solucionar esse processo migratório interno. Uma educação que fosse voltada para o meio rural e reforçasse a sua cultura e seus valores, com a intenção de fixar o indivíduo no campo. Para Bezerra Neto (2017, p. 21), “o termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia” A educação surge no meio rural como um paliativo para o trabalhador do campo, com a finalidade de conter o processo de migração do campo para a cidade.

Sobre a intenção de conter a migração das pessoas que viviam no campo para a cidade, Vanilda Paiva, no livro *Educação Popular e Educação de Adultos: contribuição à história da educação brasileira*, comenta que:

era preciso conter a migração e um dos instrumentos para fixar o homem ao campo era a educação. [...] uma educação especificamente voltada para o meio rural e seus valores. Inicia-se aí o “ruralismo pedagógico”, como tentativa de fazer o homem do campo compreender o “sentido rural da civilização brasileira” e de reforçar os seus valores a fim de prendê-lo à terra; para tanto era preciso adaptar os programas e currículos ao meio físico e à “cultura rural” (Paiva, 1973, p. 126-127).

Nesse sentido, a fixação dos sujeitos no campo partia da premissa no entender dos educadores ruralistas³. Deveria ser criado um currículo que fosse específico para atender e dar respostas às demandas dos indivíduos que viviam no campo. Além disso, o currículo deveria conter “conhecimentos que pudessem ser utilizados na agricultura, na pecuária e em outras possíveis necessidades de seu cotidiano.” (Bezerra Neto, 2017, p. 25). Tais conhecimentos poderiam frear a saída dessas pessoas para a cidade, pois estariam aprendendo a amar e a trabalhar a terra em que vivem.

No entender desses educadores, a educação poderia contribuir com essa finalidade, tendo em vista a escassez de escolas, a pobreza e a inexistência de atividades culturais que pudessem contribuir com os momentos de lazer dos jovens. Foi determinada uma função para

Sud Minucci; Carneiro Leão; Ribeiro Couto; Francisco Faria Neto; e Luiz Pereira (Bezerra Neto, 2017).

a educação de fixação do homem no campo sem que tivesse algo que o cativasse a permanecer naquele ambiente (Bezerra Neto, 2017).

A propósito, não eram somente os educadores que saíam em defesa do ruralismo pedagógico, alguns governantes do período também aderiram à proposta com a criação de escolas em que tinham influência. No entanto, tinha-se uma problemática em encontrar professores que quisessem atuar no campo. Isso porque as classes dominantes que viviam no meio rural demonstraram não conhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora (Calazans, 1993).

O campo não oferecia muitos atrativos para as pessoas que ali viviam, ou seja, a cidade era muito mais atrativa pelo acesso ao lazer, comércio, salários maiores, saúde e escolas. Segundo Bezerra Neto (2017) são essas condições de vida que movem o trabalhador a querer deixar a vida no campo para viver na cidade.

Para formar professores que pudessem atuar nas escolas rurais, foi criado um curso de ruralismo em anexo às escolas normais que já existiam, e contava com o ensino de higiene rural, sociologia rural, educação rural e atividades rurais. Assim, a criação das escolas rurais foi de suma importância para o desenvolvimento do campo, ou seja, as escolas normais rurais localizadas na cidade não se diferenciavam entre as outras escolas normais em termos de conteúdos (Bezerra Neto, 2017).

Dessa forma, os educadores defensores do ruralismo pedagógico pressupunham que, para que o desenvolvimento da escola rural fosse efetivado, era preciso que, além dos alunos, fixassem os professores em seus ambientes de trabalho, de modo que a escola se tornaria a moradia deles. De acordo, com Bezerra Neto (2017), tais defensores entendiam que, com a sua fixação naquele ambiente, seria possível ter uma dedicação maior na profissão e uma relação de amorosidade entre a terra e o trabalhador rural. Por outro lado, o professor da cidade não era aceito como professor do campo, pois, em muitos momentos, era confrontado e entendiam que, devido a sua formação urbana, poderia contribuir com a expulsão do trabalhador do meio rural para a cidade, o qual, a partir de seus conceitos, valores e preconceitos acerca do modo de vida “acomodado” do campo, realidade do trabalhador.

Como descrito por Bezerra Neto (2017, p. 63),

os educadores ruralistas atribuíam à educação um pesado fardo, ao entender que era através dela que deveria mudar a mentalidade do trabalhador rural. A crença de que a educação poderia ser a redentora do campesinato e, por extensão, da humanidade, não se limitava aos ruralistas.

Os educadores ruralistas tinham o pensamento de que, por meio da educação, a maioria dos problemas que levavam o êxodo dos trabalhadores do campo para a cidade seriam resolvidos. No entanto, entendemos que não bastava o acesso à educação e a construção de escolas, também era importante dar condições de permanência para essas pessoas, como moradia, trabalhos com salários dignos, acesso à saúde de qualidade, sem precisarem se deslocar por grandes distâncias e com a garantia de seus direitos.

A escola deveria ter uma conexão entre as melhorias das condições de trabalho e as condições de moradia da população do campo. Para possibilitar melhorias para o desenvolvimento de novas técnicas de produção e aumentar a lucratividade (Bezerra Neto, 2017). Em contrapartida, o analfabetismo que reinava no meio rural complicou ainda mais a vida no campo e a ida das pessoas para a cidade. Dadas as necessidades de locomoção para outros lugares, o uso de transporte público (ônibus) e a leitura de placas, sem a alfabetização, havia dificuldades para deslocamento. Segundo o autor, a educação para o campo.

Na verdade, a educação no campo era compreendida como desnecessária, por isso a idade com que as crianças entravam e saíam da escola e os níveis de aprendizagem eram bastante díspares, além das dificuldades de implantação do ensino em seus níveis elementares (Bezerra Neto, 2017, p. 68).

Durante esse período, a educação no campo não era tida como uma necessidade e prioridade do meio rural. Por isso, os estudantes que frequentavam a escola não permaneceram devido às condições do período em que muitos precisavam ajudar seus pais no trabalho e na provisão da família. Essas questões dificultavam a permanência das crianças nas escolas. Tais dificuldades, por não terem um calendário específico⁴ para atender essas demandas, impossibilitavam a permanência. Ainda que fosse oferecida, não se atentavam para questões das especificidades do meio rural, na visão de Bezerra Neto (2017, p. 70): “principalmente no que diz respeito ao conteúdo a ser ensinado e ao calendário escolar apresentado para o trabalhador rural”.

Na década de 1930, os proprietários eram encarregados da educação dos filhos de seus trabalhadores, que eram destinados ao trabalho com o cultivo agrícola e à pecuária. De acordo com Bezerra Neto (2017, p. 97), “a partir das emendas feitas à Constituição Federal de 1930 no que dizia respeito às questões educacionais, passou-se a exigir dos proprietários agrícolas que

⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada pela Lei nº 9.394, de 20 de janeiro de 1996, com o Artigo 28, que estabelece a oferta de educação básica para a população rural. Em contrapartida, 27 anos depois da lei, um dos seus incisos é reformulado com o acréscimo da pedagogia da alternância (Lei nº 14.767, de 2023).

estes arcassem com o dever de ministrar ensino às crianças que viviam em suas fazendas”. A intenção era conter a migração dessas pessoas para a cidade, e com isso se alfabetizava e qualificava esse sujeito para atender às demandas do campo.

Nesse sentido, as propostas de Getúlio Vargas para a educação deram margens a duas frentes de luta que, segundo Paiva (1973, p. 127), foram: “a educação rural, para conter a migração na sua fonte, e a educação técnico-profissional nas cidades, a fim de qualificar o trabalhador e evitar o ‘descontentamento social’”. A educação oferecida para a zona rural tinha a finalidade de fixar o sujeito no campo, já a educação destinada aos indivíduos na cidade era de qualificar para aprender a lidar com o processo de industrialização.

Dessa forma, não era somente a educação destinada ao campo que não estava indo bem, a educação de forma geral enfrentava diversos problemas, em especial, pelo pequeno número de vagas oferecidas. Além disso, o período letivo destinado aos sujeitos deveria ser questionado, no dizer de Bezerra Neto (2017, p. 100) “ao longo do tempo se tem questionado o período letivo, que não leva em conta o ano agrícola, considerado mais adequado à zona rural que o ano civil, elaborado em função da vida e do trabalho do homem urbano”. Ademais, historicamente, os calendários escolares têm seguido os parâmetros das escolas urbanas, o que tem gerado dificuldades na permanência de estudantes no período de intensificação das colheitas.

Contudo, a educação rural era tratada com descaso e o professor que atuava nessas escolas era visto como uma espécie de nômade que migrava para várias comunidades. Ou seja, a diferença salarial do professor que atuava na cidade era enorme em relação ao professor atuante no campo. Segundo Bezerra Neto (2017), a justificativa era de que o professor que atuava nas escolas do meio rural não tinha muito trabalho, pois o que precisava ser ensinado era de conhecimento de todos, mesmo o trabalhador sendo analfabeto e o professor ensinando os processos primários de leitura e escrita.

Do ponto de vista de Bezerra Neto (2017, p. 114), os professores que atuavam nas escolas rurais sofriam preconceitos juntamente com as pessoas que viviam e trabalhavam no campo.

os preconceitos formulados contra a educação rural e contra os professores que atuavam nessa área transformavam-se em preconceitos contra o próprio homem do campo, criando neste o desejo de fugir daquela situação considerada degradante e migrar para a cidade, lugar em que se pensava viver o homem em seu mais alto estágio da civilização.

As soluções que os ruralistas defendiam eram de que os profissionais que fossem atuar nas escolas rurais residissem no campo, visto que, dessa forma, não contaminariam os indivíduos com a falácia de que a cidade tinha muito mais a oferecer que o meio rural.

Nesse sentido, as condições de trabalho a que os professores do campo eram submetidos eram as seguintes:

o baixo salário pago ao professor que atuava no meio rural, juntamente com as condições de trabalho e moradia que lhe eram impostas, acompanhado das dificuldades decorrentes da precária formação profissional a que estavam submetidos, contribuíam para que ele encarasse aquele trabalho como algo sazonal, ou ainda, como um período de “provação” pelo qual ele deveria passar até chegar o momento de se transferir para a cidade, onde seria reconhecido pelo seu talento, quer através de uma melhor remuneração, quer pelas condições de trabalho, consideradas privilegiadas por aqueles profissionais (Bezerra Neto, 2017, p. 117).

A propósito, a negligência por parte do Estado com a educação para o campo se expressava em baixos salários, má formação e preparo dos professores, e falta de políticas para condições dignas de habitação a que os trabalhadores rurais eram submetidos. Tais situações somavam-se à expulsão das pessoas que viviam no campo para a cidade. Na visão de Bezerra Neto (2017, p. 70), “outro fator que certamente contribuiu para apressar o êxodo rural foi o processo de modernização conservadora a que o campo brasileiro foi submetido a partir da década de 1970”. Esse processo intensificou a expulsão de trabalhadores do campo para a cidade.

Diante disso, os defensores do ruralismo pedagógico passaram a reivindicar, principalmente, o ensino agrícola, visto que o processo de modernização pelo qual o campo estava passando exigia que os trabalhadores destinados ao meio rural recebessem uma formação que demandava maior dedicação. Do ponto de vista de Bezerra Neto (2017, p.124), “a escola rural teria uma função específica, de formar um tipo de trabalhador específico, para um meio específico, ou seja, produzir seus meios de reprodução na área rural”. Por isso, a necessidade de uma formação que atendesse às demandas do mercado agroexportador e não às exigências que o campo precisava.

Deste modo, perpassando a história, os processos de trabalho designados ao meio rural fazem parte do que Marcos Cassin e Monica Botiglieri demonstram.

quanto ao processo de trabalho no meio rural, este deve ser entendido de forma integrada ao desenvolvimento do capitalismo e como síntese de seu processo histórico, além de compreender a introdução das relações capitalistas, a industrialização e urbanização do campo de forma combinada e desigual nas diferentes relações, entendendo que as novas e velhas relações de trabalho do campo

estão sempre subordinadas às relações de produção capitalista, ou seja, o capital (Cassin; Botiglieri, 2008, p. 76).

Nesse sentido, as transformações que vêm acontecendo no campo fazem parte de um processo ocasionado pela agroindustrialização, no meio rural, que abandona os trabalhos tradicionais com a produção agrícola, para o desenvolvimento da aceleração da manufatura, produzindo em larga escala para o fortalecimento do capital. Para Octavio Ianni (2012), o trabalhador rural, em meados de 1971, passou por um vasto processo, amplo e complexo, de transformação na produção.

É como se fosse o vértice de uma pirâmide invertida. Como fornecedor de força de trabalho produtiva, segundo as condições do setor agrário, o excedente que o trabalhador rural produz é apropriado por diferentes setores do sistema econômico. Esse excedente é repartido entre os seguintes elementos do sistema global: o proprietário, o arrendatário da terra, o comerciante de produtos agrícolas na cidade, o comerciante no mercado mundial, a empresa industrial que consome matéria-prima de origem agrícola e o aparato governamental (Ianni, 2012, p. 131).

O trabalhador rural brasileiro, geralmente, se encontra em alto grau de vulnerabilidade. Isso porque a cadeia produtiva inicia-se com a força dele de trabalho e termina somente no mercado internacional. Ou seja, o produto de seu trabalho é dividido entre muitos no sistema produtivo, nacional e mundial, e para esse trabalhador resta pouco (Ianni, 2012).

Dessa forma, acreditava-se que, por meio da escola profissionalizante destinada para o ensino rural, seria preparado “o caminho para o aumento da produtividade e a melhoria na qualidade de vida daquele povo, possibilitando assim, a sua permanência na terra”. (Bezerra Neto, 2017, p. 134). No entanto, compreendemos que os benefícios para a permanência no campo vão além da formação profissional, pois a permanência perpassa a garantia do acesso à educação, saúde, moradia, trabalhos com salários dignos, dentre outros direitos sociais fundamentais.

Diante disso, compreendemos que a reforma agrária seria uma ferramenta política potencial para a fixação dos trabalhadores no campo. A luta pela reforma agrária perpassa maneiras de ensinar e aprender com base nas vivências do trabalhador rural. Na visão de Bezerra Neto (2017, p. 118), os ruralistas do século passado “estavam justamente nas condições proporcionadas ao cidadão e negadas ao roceiro, como lazer, habitação e condições de trabalho. Em outras palavras, bastaria a urbanização do campo para que o trabalhador rural nele se fixasse”. Isso quer dizer que as condições proporcionadas para o trabalhador do campo não eram suficientes para a fixação desses na terra. Muitos deles não tinham alternativa, a não ser migrar para outro lugar, pois a única certeza que tinham era de viver naquele pedaço de chão.

Em meados dos anos de 1950 e 1990, temos uma proposta diferenciada de educação pensada para a classe trabalhadora com o viés de uma educação popular, a qual tem o seu berço nos movimentos sociais populares, cujo papel foi educar e formar a identidade de classe dessa fração da classe trabalhadora brasileira. Nas palavras de Paiva (1973, p. 241), “a educação deveria ser também um processo de conscientização que tornasse possível a transformação das mentalidades e das estruturas”. Dessa forma, a educação popular, desde seu surgimento, tem encarregado os movimentos sociais populares de formar a classe trabalhadora em busca de seus direitos, para que estes indivíduos sejam capazes de transformar a realidade. Isso porque a educação popular se orienta pela corrente teórica do educador Paulo Freire, que entende a educação como um ato político, e não como algo neutro.

De acordo com Paiva (1973, p. 46):

entende-se por educação popular, frequentemente, a educação oferecida a toda a população, aberta a todas as camadas da sociedade. Para tanto, ela deve ser gratuita e universal. Outra concepção da educação popular seria aquela da educação destinada às chamadas “camadas populares” da sociedade: a instrução elementar, quando possível, e o ensino técnico profissional tradicionalmente considerado, entre nós, como ensino “para os desvalidos”.

Além disso, a educação popular era, e ainda é, dirigida por uma determinada população, sendo “carregada de sentidos contraditórios que expressam a realidade social cortada pelos antagonismos próprios das classes sociais na sociedade capitalista” (Ribeiro, 2008, p. 43). Ou seja, o caráter de classe destinado à educação popular faz a diferença do conceito abstrato de educação. A educação popular, na escola pública, continuará, em passos largos, um processo em construção.

Iremos apresentar alguns momentos históricos que contribuíram para pensar a educação popular, o primeiro deles é entre 1950 e 1964, que culminou no Golpe e Ditadura Militar. Esse período ficou marcado na educação popular por meio das campanhas de alfabetização do “Método Paulo Freire”, além dos trabalhos com a cultura popular e a educação de base. Outro momento marcante foi a organização para resistir à Ditadura Militar no final da década de 1970, que coincide com as lutas operárias e camponesas, e originaram centrais sindicais, partidos de esquerda, movimentos armados e o MST. Do ponto de vista de Ribeiro (2008, p. 59), “uma nova percepção de classe trabalhadora é produzida nesse período”. Tais acontecimentos resultaram na intensificação da educação popular e contribuíram com o fortalecimento das propostas educativas de movimentos sociais populares.

Nesse sentido, as propostas educativas identificadas na educação do campo partem dos pressupostos da educação popular que se reinventam e se atualizam para a implementação de suas práticas. Ribeiro (2008, p. 60) afirma que “a educação popular, como projetada pelos movimentos sociais populares do campo, começa a assumir uma identidade própria, refletindo um avanço na caminhada pela liberdade, autonomia e emancipação”. É nesse cenário que a educação do campo passa a tomar como bandeira as perspectivas da educação popular e muitos dos direitos garantidos para a classe trabalhadora são por meio de movimentos sociais, sindicatos e muita luta.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em seu processo histórico, tem travado incansáveis lutas para conquistar terras para a reforma agrária. O Movimento se inspira em revoltas históricas organizadas pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB), como as Ligas Camponesas⁵. Segundo Bezerra Neto (2017), no final dos anos de 1970, houve um intenso aumento na concentração de terras nas mãos de latifundiários, o que resultou na expulsão de pessoas que viviam no meio rural. Com isso, o campo passou por uma modernização exacerbada da agricultura, caracterizada por uma intesa crise no campo, a qual o autor denomina de “colonização implementado pelo regime militar” (Bezerra Neto, 2017, p. 169).

Nesse sentido, o principal motivo para o surgimento do MST foi o aspecto socioeconômico com relação às mudanças que a agricultura sofreu em meados de 1970. No sul do país, região considerada o berço do Movimento, ocorreu um fato que ocasionou a introdução da soja, fazendo o processo aligeirado da mecanização da agricultura. Tais afirmações são conteúdo do livro *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*, dos autores João Pedro Stédile e Bernardo Mançano Fernandes (1999). Eles apresentam que “a mecanização da lavoura e a introdução, digamos, de uma agricultura com características mais capitalistas expulsaram do campo, de uma maneira muito rápida, grandes contingentes populacionais naquela década” (Stédile; Fernandes, 1999, p. 15). A expulsão das pessoas do meio rural afetou famílias que viviam como arrendatárias ou parceiras, ou cujos filhos recebiam lotes construídos dentro da pequena propriedade de seus pais.

Do ponto de vista de Stédile e Fernandes (1999, p. 16)

havia também um grande contingente dessa população expulsa do campo que foi para a cidade, motivado pelo acelerado processo de industrialização. Era o período chamado “milagre brasileiro”. No final dos anos 70, começam a aparecer os primeiros

⁵ Organizações de camponeses surgiram em meados de 1945, sendo um movimento que se mobiliza a favor da reforma agrária e de melhores condições para o campo.

sinais da crise da indústria brasileira, que irá se prolongar por toda década de 1980, conhecida como “a década perdida”.

Dessa forma, o surgimento do MST se deu por três determinações: o socioeconômico, já citado anteriormente; o ideológico, com o trabalho realizado pelas pastorais da Igreja Católica e pela Igreja Luterana, as raízes sociais e ideológicas de origem religiosas foram importantes para as reorganizações das lutas camponesas, devido ao alto índice de violência contra os posseiros da região Norte e Centro-Oeste (Stédile; Fernandes, 1999); e o último fator trata da situação política em que o país se encontrava no processo de redemocratização. Não há maneira de falar acerca do MST sem citar a situação política que o Brasil passava naquele momento. Portanto, para os autores, o Movimento não surgiu unicamente pela vontade do camponês, mas se constituiu como movimento social por meio do processo de democratização pelo qual o país estava passando.

Segundo Bernardo Mançano Fernandes, em seu livro *A formação do MST no Brasil* (2000), com o nascimento do MST, em 1984, a luta pela reforma agrária começa a ser recolocada na política. Por meio de tantas lutas, o MST compreendia o seguinte lema: “terra não se ganha, terra se conquista”.

O processo de constituição do MST ocorreu a partir da interação entre outras instituições e uma delas foi a Igreja Católica, por meio da Comissão Pastoral da Terra (CPT). No decorrer da história dele, o Movimento vai construindo espaço político e desenvolve autonomia, e isso diferencia o MST de outros movimentos camponeses da época. Segundo Fernandes (2000), a luta pela terra e pela reforma agrária, para o MST, são lutas contra o capital, ou seja, os princípios econômicos e políticos são necessários para compreender a gênese do Movimento.

Assim, as Comunidades Eclesiais de Bases (CEB) eram espaços de socialização política que contribuíram para a organização camponesa. Era por elas que os camponeses utilizavam os momentos como aprendizado para a transformação da realidade. Dessa forma, o autor afirma que.

às formas de organização camponesa pelo regime militar, a luta pela terra continuou em todo território nacional. Um fator essencial que contribuiu para o desenvolvimento e crescimento da luta foi a participação da Igreja Católica, por meio da Comissão Pastoral da Terra. A CPT foi a articuladora das diferentes experiências que construíram uma nova realidade no campo. [...] as Comunidades Eclesiais de Base, foram espaços de socialização política que permitiram a recriação da organização camponesa. [...] as Comunidades Eclesiais de Base tornaram-se espaços de reflexão e aprendizado de como transformar a realidade (Fernandes, 2000, p. 49-50).

A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), organização ativa desde 1961, deu origem ao Movimento de Educação de Base (MEB) que se caracterizava como um movimento de cultura popular com uma metodologia própria. De acordo com Paiva (1973, p. 240-241).

pretendia-se oferecer à população rural oportunidade da alfabetização num contexto mais amplo de educação de base, buscando ajudar na promoção do homem rural e em sua preparação para as reformas básicas indispensáveis, tais como a reforma agrária. [...] oferecer uma educação de base que levasse ao camponês uma concepção de vida, tornando-o consciente de seus valores físicos, espirituais, morais e cívicos; um estilo de vida, que guiasse seu comportamento nas esferas pessoal, familiar e social.

Além disso, o MST, nos escritos sobre educação e reforma agrária, apresenta argumentos para a fixação do trabalhador agrícola no campo, ao invés de discutir possíveis soluções para garantir aos trabalhadores do campo o acesso a todas as riquezas materiais e espirituais produzidas pela humanidade. Segundo Bezerra Neto (2017, p. 115), “possibilitar, a essa parcela da sociedade, o acesso a todos os bens socialmente produzidos, principalmente o acesso à educação do qual, dadas as dificuldades criadas pelo poder público, esse é quase sempre excluído”. Sendo assim, os trabalhadores rurais que integram o MST, ainda que façam o confronto com o Estado para a garantia de subsistência das pessoas que vivem no campo, não são o suficiente, visto que o avanço do agronegócio afasta as políticas públicas que garantem a sobrevivência das pessoas que vivem no meio rural.

De acordo com Bezerra Neto (2017), defensores do ruralismo pedagógico apoiavam a necessidade da realização de uma reforma agrária para acelerar algumas transformações em curso. Assim, o MST passa a apresentar a defesa de concepções que vão de encontro com as propostas apresentadas pelo ruralismo pedagógico. Desse modo, como apresentado por Bezerra Neto, e a partir de estudos que já realizamos, o MST tem demonstrado características que apoiam as proposições dessa corrente teórico-educacional.

o MST, tem lutado para construir um novo paradigma social através do binômio reforma-agrária/educação, propondo inclusive que se discuta uma pedagogia que vise à fixação do homem no campo, assim como propunha o movimento denominado de ruralismo pedagógico, a partir da década de 1920 e que, de alguma forma, continua presente no MST (Bezerra Neto, 2017, p. 117).

Em meados dos anos 1980, o MST percebeu o importante papel que exercia na educação. No entendimento de Rebecca Tarlau (2023), no livro *Ocupar escolas, ocupar terras: como o MST transformou a educação brasileira*, a apropriação da escola pública poderia ocasionar em “uma intervenção na educação pública para manter os jovens no campo e

convencê-los a lutar pela reforma agrária” (Tarlau, 2023, p. 242), visto que a permanência dos sujeitos no campo vigora até os dias atuais nos discursos do MST.

Portanto, é notório que propostas sobre a educação discutidas pelos defensores do ruralismo pedagógico ainda estejam presentes

no interior do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra que, ao propor uma nova forma de educar a fração da classe trabalhadora que habita no campo, com conteúdos específicos para o meio rural, faz a apologia de uma pedagogia que visa a fixação do homem no campo. Da mesma forma, busca-se a integração do homem com a natureza através da formação integrada do trabalho intelectual, com o trabalho braçal por eles desenvolvido (Bezerra Neto, 2017, p. 118).

Nesse sentido, nos escritos de produção própria do MST acerca dos “Princípios da Educação do MST”, identificamos:

para o MST, nesta perspectiva, uma educação voltada para a realidade do meio rural é aquela que ajuda a solucionar os problemas que vão aparecendo no dia a dia dos assentamentos e dos acampamentos, que forma os trabalhadores e as trabalhadoras para o trabalho no meio rural, ajudando a construir reais alternativas de permanência no campo e de melhor qualidade de vida para esta população (MST, 1997, p. 7- 8).

O MST, em suas propostas sobre educação e em seus discursos, realiza a defesa da permanência do trabalhador no campo, para que esse sujeito vislumbre o campo como uma possibilidade de reprodução da sua existência e de vida e, por meio das lutas por reforma agrária e educação, possam confrontar por políticas públicas efetivas para a permanência dessas pessoas no campo.

Em vista disso, em 1997, no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), organizado pelo MST, reuniram-se trabalhadoras e trabalhadores com a intenção de discutir propostas para a educação do meio rural. Considerando “o contexto do campo em termos de sua cultura específica quanto à maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar família e trabalho” (Kolling; Nery; Molina, 1999, p. 14). Ao final do Enera propõe-se a criação de um coletivo que organizasse conferências para tratar da educação para as populações do campo.

Para a construção de uma educação que leve em consideração aspectos culturais, sociais e étnicos, na concepção de Miguel Arroyo, considera-se que

a educação se tornará realidade no campo somente se ela ficar colada ao movimento social. Mais ainda, acreditamos que o próprio movimento social é educativo, forma novos valores, nova cultura, provoca processos em que desde a criança ao adulto novos seres humanos vão se constituindo (Arroyo, 2009, p. 69).

O movimento social tem um papel importantíssimo ligado à educação nos processos de luta para a garantia de direitos e à universalização da educação. Portanto, intelectuais das universidades, movimentos sociais do campo, sindicatos do campo, organizações da igreja católica e da sociedade civil se unem para discutir propostas para a criação de um movimento maior para a educação do campo, denominado “Por uma Educação do Campo” entendemos esse coletivo de pessoas enquanto um Movimento Social constituído por identidades que possuem pautas reivindicatórias similares, unindo-os.

De acordo com Caldart (2009).

é preciso olhar para o movimento social do campo como um sujeito educativo e aprender dos processos de formação humana, que estão produzindo os novos trabalhadores e lutadores dos povos do campo, lições que nos ajudem a pensar um outro tipo de escola para eles, com eles (Caldart, 2009, p. 118).

Além disso, o movimento social do campo tem um papel fundamental em educar a população do campo para a reivindicação de seus direitos. Para Caldart (2009, p. 152) “o movimento por uma educação do campo vincula luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo.” Entendendo a união entre movimento social e educação para a criação de propostas educativas que considerem as populações que vivem no meio rural, sobretudo uma educação do e no campo, que seja capaz de contribuir para a permanência dos trabalhadores rurais no campo.

No processo de trajetória de luta do Movimento Social Por uma Educação do Campo estão sendo desenvolvidos aprendizados fundamentais para a história da identidade da educação do campo “somos um povo; somos a parte do povo brasileiro que vive no campo e que historicamente tem sido vítima da opressão e da discriminação, que é econômica, política, cultural” (Caldart, 2009, p. 153). Em seus documentos reivindicatórios, o Movimento Social Por uma Educação do Campo faz questão de reafirmar a diversidade étnica dos povos do campo.

Na concepção da autora, o significado de educação do campo vai muito além do espaço escolar.

a Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais: porque a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; porque o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido um dos componentes do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos sujeitos do campo; porque a escola tem uma tarefa fundamental, especialmente na

formação das novas gerações; e porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a educação do campo (Caldart, 2009, p. 156).

Historicamente, as escolas no campo têm sofrido ataques para serem fechadas a partir do discurso de que é mais barato manter um transporte escolar do que a estrutura de uma escola com poucos alunos. Compreendemos que a evasão dos alunos nas escolas do campo deve-se ao fato dos calendários escolares estarem completamente desconexos da realidade dos estudantes do campo, dentre outras condições sociais de trabalho e de vida que envolvem a população do campo.

No entendimento de Tarlau (2023, p. 244), “a proposta da Educação do Campo incorpora o reconhecimento de que o propósito da escolaridade rural não é preparar os alunos para o mercado de trabalho urbano”, mas incentivar o desenvolvimento do campo de maneira sustentável, contribuindo para o incentivo da construção de escolas no campo. Por outro lado, a educação do campo, quando passa pelo Ministério da Educação (MEC), para ser institucionalizada, recebe uma expansão dos recursos; e o MST acaba perdendo o poder de participação e de influência para a implementação de programas no âmbito da educação (Tarlau, 2023).

O processo histórico da educação do campo no Brasil perpassou diversos momentos que ficaram marcados na história da educação brasileira. Nesta seção, apresentamos alguns desses períodos que consideramos primordiais para nossos estudos acerca da história da educação do campo. Apresentaremos, na próxima seção, alguns períodos históricos por meio de documentos essenciais para nossa pesquisa, organizados no Dossiê de Educação do Campo.

3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PROPOSTA E CONCEITO: UMA ELABORAÇÃO COLETIVA

O Dossiê de Educação do Campo é composto por documentos de autoria do movimento Por uma Educação do Campo, com um recorte temporal de 1997-2018, quando se comemora 20 anos da educação do campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). O dossiê foi organizado por Clarice Aparecida dos Santos, Edgar Jorge Kolling, Eliene Novaes Rocha, Mônica Castagna Molina e Roseli Salete Caldart e possui 435 páginas, foi editorado pela Editora da Universidade de Brasília (UnB), e publicado em 2020.

O dossiê contém documentos oficiais, elaborados pelo Estado brasileiro, e documentos de autoria do movimento Por uma Educação do Campo, são eles: [1] prefácio; [2] apresentação; [3] manifesto das educadoras e dos educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro I ENERA, Brasília, 28 a 31 de julho de 1997; [4] texto preparatório Conferência Nacional por uma Educação do Campo, Luziânia - Goiás, 27 a 31 de julho de 1998; [5] compromissos e desafios Conferência Nacional: por uma educação do campo, Luziânia - Goiás, 27 a 31 de julho de 1998; [6] Seminário da articulação nacional por uma Educação Básica do Campo, documento de sistematização Cajamar - SP, novembro de 1999; [7] Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA - 1º manual de operações, Incra, 2001; [8] Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002; [9] Políticas públicas e identidade política e pedagógica das escolas do campo, propostas de ação para o novo governo, Seminário Nacional Por uma Educação do Campo - Brasília, 26 a 29 de novembro de 2002; [10] Por uma Educação do Campo: declaração, 2002, Seminário Nacional Por uma Educação do Campo - Brasília, 26 a 29 de novembro de 2002; [11] Educação do Campo e Educação Indígena: duas lutas irmãs, documento do Encontro Nacional de Professores Indígenas e Missionários do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) - Luziânia, Goiás, 26 a 30 de junho 2002; [12] Por uma Política Pública de Educação do Campo: declaração final, II Conferência Nacional de Educação do Campo, Luziânia, Goiás, 2 a 6 de agosto 2004; [13] Programa Nacional de Educação do Campo: formação de estudantes e qualificação profissional para a assistência técnica (residência agrária) norma de execução nº 42, de 2 de setembro de 2004; [14] Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo: síntese da plenária final, Brasília, 19 a 22 de setembro 2005; [15] Licenciatura (plena) em Educação do Campo: proposição inicial, elaborada com a CGEC-SECAD-MEC - Brasília, abril de 2006; [16] PRONERA: balanço político e linhas de ação, rumo aos 10 anos, III Seminário

Nacional do PRONERA, Luziânia, Goiás, 2 a 5 de outubro 2007; [17] Carta compromisso pela criação do Fórum Nacional de Educação do Campo, Brasília, 18 de agosto 2010; [18] Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, sobre a política de Educação do Campo e o PRONERA; [19] Nota Técnica do FONEC sobre o Programa Escola Ativa, FONEC, abril de 2011; [20] Nota Técnica sobre o Programa PROJOVEM Campo, saberes da terra. FONEC, março de 2012; [21] Notas para análise do momento atual da Educação do Campo, FONEC, Seminário Nacional, Brasília, Distrito Federal, 15 a 17 de agosto 2012; [22] Manifesto à sociedade brasileira FONEC, Seminário Nacional – Brasília - 15 a 17 de agosto 2012 [publicado em 21 de agosto 2012, após ratificação dos participantes do encontro unitário]; [23] Declaração do Encontro Nacional Unitário de Trabalhadores e Trabalhadoras, Povos do Campo, das Águas e das Florestas, Brasília, 22 de agosto 2012; [24] Oficina de planejamento 2013-2014 relatório-síntese, FONEC, Brasília, junho de 2013; [25] Fechamento de escolas do campo: o crime continua contra a nação que se quer educadora; [26] III Seminário Nacional, documento final, FONEC, 26 a 28 de agosto 2015; [27] Nota sobre a Medida Provisória nº 746/2016 MP da reforma do Ensino Médio, FONEC, outubro de 2016; [28] Manifesto contra a política de titulação do governo Temer, comissão pedagógica nacional do PRONERA, abril de 2017; e [29] Carta-manifesto: 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA, FONEC, Encontro Nacional, junho de 2018. Por fim, os anexos com marcos legais da educação do campo.

Da coletânea de documentos, apresentaremos os documentos que serão utilizados como base para esta pesquisa. Dos 29 documentos contidos no Dossiê, selecionamos 18 documentos produzidos pelos trabalhadores e trabalhadoras da educação do campo organizados no movimento Por uma Educação do Campo. Esses documentos abordam especificamente sobre a proposta educacional do movimento para o campo expressos em forma de manifestos e textos sínteses de seminários e conferências.

Elaboramos uma linha do tempo com os principais acontecimentos históricos em torno da educação do campo, I Eneer, I e II Conferência, Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, criação do FONEC, dentre outras, apresentadas na Imagem 1:

Imagem 1 – Linha do tempo Educação do Campo



Fonte: elaborado pela autora (2025).

O Dossiê foi uma proposição do Fórum Nacional Por uma Educação do Campo (FONEC) composto por documentos de características política, organizativa e pedagógica, os quais foram produzidos por trabalhadores e trabalhadoras do campo na luta por educação. Dentre eles, estão o texto síntese do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, realizada em julho de 1997 e a preparação para a I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998.

Além disso, o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro” foi produzido no I ENERA, que aconteceu em Brasília entre os dias 28 e 31 de julho de 1997, sob a coordenação do MST, e o lema do encontro era “reforma agrária: uma luta de todos”. O documento se divide em: [1] o manifesto das educadoras e dos educadores da reforma agrária; e [2] reivindicações (Quadro 1).

Quadro 1 – Sumário do texto “Manifesto das educadoras e educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro”

1.	O manifesto das educadoras e dos educadores da reforma agrária.
2.	Reivindicações.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Dossiê do Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

O manifesto reivindica que as educadoras e os educadores se coloquem à disposição na luta pela reforma agrária, a construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, uma educação enquanto elemento fundamental para a transformação da sociedade, luta por justiça social na garantia de escolas públicas, gratuitas e de qualidade para todos, incluindo desde a educação infantil até a Universidade, acabar com o analfabetismo, respeito e valorização do profissional com o oferecimento de condições dignas de trabalho e formação com a participação das decisões sobre a política educacional.

O manifesto propõe a construção de escolas com o fortalecimento das lutas sociais para solucionar problemas concretos das comunidades rurais e do povo brasileiro, uma pedagogia que se preocupe com as dimensões da pessoa humana, participação democrática, educativa para o trabalho, da cultura e da história do povo. Uma escola que desperte o sonho da juventude, com solidariedade, esperança, desejo para aprender e ensinar a transformar o mundo. Para a construção dessa nova escola, as educadoras e os educadores precisam se organizar em coletivos pedagógicos com clareza política, competência técnica, valores humanistas e socialistas, lutar pela construção de escolas públicas nos acampamentos e assentamentos de reforma agrária e que as escolas tenham a participação dos Sem-Terra e de sua organização na gestão pedagógica das escolas.

Ainda sobre o I Enera as reivindicações exigem que sejam construídas escolas no meio rural com um projeto político-pedagógico que fortaleça as novas formas de desenvolvimento do campo, pautados na justiça social, cooperação agrícola, respeito ao meio ambiente e valorização da cultura camponesa, compromisso político e pedagógico com as causas do povo em especial com a reforma agrária, para a construção de uma educação para uma nova sociedade, que já começou a ser construída. Nesse sentido, as solicitações realizadas no I Enera dão margem para constituírem pautas a serem discutidas sob novos elementos na I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, que será apresentada posteriormente.

O próximo documento, o “texto preparatório da conferência nacional por uma educação básica do campo” aconteceu em Luziânia/GO, de 27 a 31 de julho de 1998, e contou com os seguintes organizadores: CNBB, MST, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a UnB.

Para a elaboração do documento, houve a participação de Bernardo Mançano Fernandes, professor da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Paulo Ricardo Cerioli, do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), e Roseli Salete Caldart, do MST.

O texto preparatório para a I Conferência se divide em cinco partes que, são: [1] apresentação; [2] por uma educação básica do campo; [3] contexto; [4] bases para elaboração de uma proposta de educação básica do campo; e [5] desafio de continuar. Essas partes possuem diversos itens que abordam as características da educação historicamente ofertada para a população do campo (Quadro 2).

Quadro 2 – Sumário do “texto preparatório” para a I Conferência

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Apresentação 2. Por uma educação básica do campo <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Educação 2.2. Educação básica 2.3. Do campo 2.4. Por uma 3. Contexto 4. Bases para elaboração de uma proposta de educação básica do campo 5. Desafio de continuar |
|--|

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Na primeira parte, a apresentação, é demonstrado como as desigualdades e exclusões são pontos centrais no Brasil e como atingem a população do campo que, em maioria, é vista como atrasada. No entanto, pensar em políticas específicas para atender essas populações seria cair nas políticas de caráter compensatório, conforme a educação oferecida no meio rural, apresentada pelo texto preparatório.

Dessa forma, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 41-42) afirma que a Conferência Por Uma Educação Básica Do Campo tem por objetivo “ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país”. O processo de pensar uma educação para o campo é no sentido de incluir essas pessoas na educação que lhes é de direito, e que seja uma educação inclusiva. Um dos grandes desafios que se coloca na construção dessa Conferência é o de refletir uma educação que esteja vinculada ao desenvolvimento do povo brasileiro.

A parte intitulada “por uma educação básica do campo” se divide em: a) educação; b) educação básica; c) do campo; e d) por uma. Para iniciar o tópico “educação”, o documento questiona que o primeiro desafio é compreender qual tipo de educação e concepção de educação

está sendo oferecida para o meio rural. Segundo o documento, ter clareza disso auxilia no processo de construção de uma educação própria para essa população.

O dossiê apresenta a concepção de educação que deve ser oferecida para a população do campo:

a Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz (Santos *et al.*, 2020, p. 42).

A discussão principal da conferência passa por como garantir uma educação para as pessoas que vivem no meio rural que seja de qualidade e considere a vida dos indivíduos que vivem no campo. Em decorrência disso, necessita-se pensar um tipo de escola, na proposta educativa que deve ser desenvolvida e criar estratégias para o desenvolvimento do campo.

No item “educação básica”, a proposta é a ampliação deste conceito, realizando a incorporação das práticas educativas, que estão ligadas a outros grupos culturais que vivem e trabalham no campo. Além disso, o tópico “do campo” apresenta que, quando se está falando de educação do campo, “estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados, vinculados à vida e ao trabalho no meio rural” (Santos *et al.*, 2020, p. 44). Sendo assim, são esses sujeitos que compõem a população do campo, é para essas pessoas que se deve pensar uma educação que considere o meio de vida no campo, uma educação que leve em consideração a realidade dessas pessoas, sem desconsiderar novos conhecimentos a serem apresentados.

Para construir uma educação básica do campo, faz-se necessário que ela esteja voltada para os interesses de desenvolvimento sociocultural e econômico das pessoas que moram e trabalham no campo, considerando as diferenças históricas e culturais. O dossiê de educação do campo nos apresenta a concepção de educação “do” e “no” campo,

este *do* campo tem o sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira [...] não basta ter escolas *no* campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo (Santos *et al.*, 2020, p. 46).

Ou seja, a educação “do” campo é no sentido de caracterizar a identidade de grupos que formam a sociedade brasileira e a educação “no” campo é para que as escolas estejam

localizadas no próprio campo. Isso significa que não basta ter escolas no campo, as escolas devem ser do campo e ter um projeto político-pedagógico alinhado à perspectiva de educação, de vida e de trabalho das pessoas que vivem no campo.

O tópico “por uma”, apresenta que o movimento Por Uma Educação Básica Do Campo indica desafios para a sua construção e para o processo de preparação para a Conferência. A garantia do direito à educação básica no campo não tem sido atendida de forma efetiva, as experiências que vêm sendo efetuadas não passam de práticas alternativas e fragmentadas. No entanto, vislumbram uma proposta para a educação básica das pessoas que vivem no campo que seja considerada a identidade delas e o novo projeto de desenvolvimento do campo.

Após, há uma parte intitulada “contexto”, que se divide em: a) o lugar do campo na sociedade moderna; e b) a realidade da educação básica no campo hoje. No Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020), os documentos oficiais sobre a educação no Brasil demonstram que as pessoas que vivem no meio rural aparecem nas estatísticas como um povo esquecido e com referências pejorativas e marginais.

Quando remete-se à vida no campo, faz-se necessário pensar a relação entre o campo e a cidade no contexto capitalista. O rápido avanço do capitalismo no campo brasileiro intensificou a desigualdade e acirrou as contradições entre o atrasado e o moderno. Esses elementos no campo têm gerado a concentração da propriedade fundiária e de renda nas mãos de poucas pessoas (Santos *et al.*, 2020).

A modernização da agricultura capitalista (Ianni, 2010) não tem como finalidade a inclusão das pessoas, mas tem iniciado um processo de expulsão em massa dos trabalhadores do campo para a cidade, visto que esses acontecimentos têm gerado, nos movimentos sociais de luta pela terra, em específico o MST, reivindicações diante do Estado para a realização da Reforma Agrária. Nesse sentido, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 50) afirma que “a agricultura familiar foi marginalizada pelo governo na medida em que este priorizou a agricultura capitalista (patronal) baseada na monocultura exportadora. É por meio dessa indignação que os pequenos agricultores e trabalhadores com terra passam a resistir à política agrícola, reivindicando créditos e assistência técnica aliado ao campo”.

O Dossiê apresenta a caracterização do que seria uma agricultura familiar aliada à vida dos trabalhadores do campo, que é “constituída pelo trabalho família e também pelo assalariamento temporário, por exemplo, nos períodos de safra. São estas as características que determinam a agricultura familiar, cooperada ou não” (Santos *et al.*, 2020, p. 51). É a partir

desse contexto de fortalecimento da agricultura familiar e da luta por reforma agrária que o movimento integra a luta por uma educação do e no campo.

Retomando, existe uma dicotomia em pensar o meio urbano e rural – devido à expulsão dos trabalhadores do campo para a cidade e por verem o meio rural como um lugar de atraso –, visto que ambos são dependentes um do outro, e que os dois produzem seus modos de vidas no sentido dos aspectos da identidade cultural. Portanto, uma escola que esteja localizada no campo não precisa, necessariamente, ser uma escola agrícola, mas necessita ser uma escola que tenha como princípio a identidade e a cultura das pessoas que produzem na terra (Santos *et al.*, 2020). Ou seja, uma escola do e no campo.

Assim, o item “a realidade da educação básica no campo hoje”, demonstra alguns empecilhos para pensar os problemas da educação no meio rural em 1998, data em que foi escrito o texto preparatório para a Conferência. Segundo o documento, o desafio de pensar esses problemas são devidos à falta dos dados e das análises acerca da educação no meio rural.

As problemáticas anunciadas no texto são preocupantes, como: o analfabetismo e o fato que deveriam criar uma política pública preocupada com a alfabetização; matrícula no ensino fundamental, visto que tem-se um grande contingente de alunos fora da escola e a política tem sido de estimular os estudantes a buscarem escolas na cidade perante o discurso de que escolas no campo são mais caras que os transportes para o deslocamento das crianças; o ensino médio, muito afetado nesse cenário com a evasão dos alunos, pois o meio rural tem algumas ações que são intermediadas por escolas agrícolas e o cenário atual preocupa o funcionamento dessas escolas; a educação infantil tem tido alguns avanços no meio rural, ainda que sejam vagarosos; e os/as docentes, seja no meio urbano ou rural, passam pelas mesmas situações com relação à valorização do magistério e à formação de professores.

No campo educacional, existe uma marginalização das escolas do meio rural. Essas escolas são abandonadas e sem infraestrutura. É a partir desse discurso que as prefeituras reforçam a saída das crianças do campo para estudarem na cidade, ao afirmar que manter as escolas no meio rural gastos é mais caro do que a oferta de transportes extremamente precários e com horas de estradas para a garantia da educação para esses alunos. Além disso, quando essas crianças chegam à escola urbana, são colocadas em salas separadas dos alunos da cidade e, quando inseridas na mesma sala, os estudantes do campo são tratados como atrasados, reforçando ainda mais a dicotomia entre campo e cidade e o estigma sobre eles.

Ainda sobre o texto preparatório, a comissão elenca alguns problemas das escolas no meio rural. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 58), esses problemas são:

falta de infraestrutura necessária e de docentes qualificados; falta de apoio a iniciativas de renovação pedagógica; currículo e calendário escolar alheios à realidade do campo; em muitos lugares atendida por professores/professoras com visão de mundo urbano, ou com visão de agricultura patronal; na maioria das vezes, estes profissionais nunca tiveram uma formação específica para trabalhar com esta realidade; deslocada das necessidades e das questões do trabalho no campo; alheia a um projeto de desenvolvimento; alienada dos interesses dos camponeses, dos indígenas, dos assalariados do campo, enfim, do conjunto dos trabalhadores, das trabalhadoras, de seus movimentos e suas organizações; estimuladora do abandono do campo por apresentar o urbano como superior, moderno, atraente; e, em muitos casos, trabalhando pela sua própria destruição, é articuladora do deslocamento dos/as estudantes para estudar na cidade, especialmente por não organizar alternativas de avanço das séries em escolas do próprio meio rural.

Os problemas apresentados acerca das escolas oferecidas às populações do campo só reforçam a saída do meio rural para estudar e morar na cidade como possibilidade. O discurso de que a cidade tem muito mais a oferecer do que o campo é o fundamento, pois é importante lembrar que essas problemáticas não estão apenas nas escolas do meio rural. As ações de políticas públicas deveriam ser criadas para a permanência dessas pessoas no campo, oferecendo uma educação que seja do e no campo, saúde, assistência social e reforma agrária – terra, para quem nela trabalha.

Nesse sentido, algumas ações para a garantia da educação estão sendo realizadas com o intuito de reforçar a identidade das populações do campo, sendo elas: as Escola Família Agrícola (EFA), iniciativas de alfabetização de jovens e adultos no campo com o Movimento de Educação de Base (MEB), a luta do MST pelas escolas de assentamentos e acampamentos, escolas de assentamentos que tem sido uma preocupação do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), luta dos indígenas e dos povos da florestas pela educação e construção de uma escola que esteja vinculada à cultura desses sujeitos, e a luta pela sobrevivência e dignidade dos professores que atuam pela sobrevivência das escolas isoladas. Por meio dessas ações, a ideia da Conferência era de estudá-las para construir uma proposta de uma educação básica do campo.

O item intitulado “bases para a elaboração de uma proposta de educação básica do campo”, se divide em: 1) a realidade nacional; 2) um projeto popular de desenvolvimento nacional; 3) um projeto popular de desenvolvimento do campo; 4) políticas públicas para desenvolvimento da educação básica no/do campo; e 5) concepções e princípios de uma escola

do campo. Inicialmente, a elaboração para a proposta de uma educação básica do campo perpassa por alguns desafios em aliar as ações apresentadas anteriormente com a construção de uma proposta de escola do campo.

A realidade nacional brasileira, em sua trajetória, é pensada para ser vivida por um projeto que teve a elaboração idealizada pelas elites do nosso país, a qual teve influência do capital internacional. Além disso, o Brasil conta com inúmeros problemas oriundos desse projeto de sociedade, alguns deles são: desemprego, fome, falta de casa e terra, falta de escola, violência, sucateamento dos serviços públicos, dentre outros.

Dessa forma, é possível, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020), construir um novo projeto popular de desenvolvimento nacional, para a construção de um novo caminho para o desenvolvimento do país, ou seja, não há um modelo pronto para a construção desse projeto popular. É necessário idealizar qual Brasil queremos, solucionar alguns problemas que são prioritários e implementar novos valores éticos e culturais a serem assumidos nesse novo projeto popular do nosso país.

O projeto de agricultura patronal de exportação não tem espaço para a agricultura familiar. Esse projeto causou a expulsão de milhares de assalariados rurais do campo. Entretanto, para construir um novo projeto popular, é imprescindível a idealização de uma agricultura familiar, em especial, cooperativada, devido à significativa contribuição desta na geração de empregos, renda, barateamento da comida e melhores condições de vida para a população.

Para que o novo projeto popular de desenvolvimento nacional ocorra, algumas coisas são fundamentais para que isso aconteça: [1] dedicar para que os sujeitos do campo façam parte desse desenvolvimento com base na agricultura familiar; [2] estabelecer a criação de políticas de segurança alimentar; [3] efetivar a reforma agrária; [4] garantir que os pequenos e médios agricultores recuperem suas terras; [5] agregar valor à produção da agricultura familiar; [6] implementar medidas de política agrícola; [7] proporcionar um programa de desenvolvimento social que inclua a alfabetização de jovens e adultos, escola pública do campo, atendimento de saúde pública, construção de moradias, serviços de correio e telefonia, atividade de cultura e lazer (Santos *et al.*, 2020). Essas são metas fundamentais para a construção de um novo projeto de desenvolvimento popular para o campo, entendendo a sociedade que temos e planejando a construção de uma nova sociedade.

Para a elaboração de uma proposta de educação básica do campo, é fundamental a definição de políticas públicas que sustentem o campo e sustentem-se no campo. Portanto, o

campo demanda urgência de política públicas que garantam programas para a alfabetização de jovens e adultos; acesso de toda a população a uma escola pública, gratuita e de qualidade; gestão democrática com a participação de todos no sistema escolar; iniciativas para a inovação dos currículos, pautadas numa pedagogia adequada para as populações de um meio rural em transformação; criação de escolas técnicas regionais; processo de seleção específico para os docentes atuarem nas escolas do campo; programas específicos para formação continuada; produção de materiais pedagógicos que tratem das pessoas que vivem no campo; apoio para pesquisas e estudos acerca do meio rural, com a proposta de implementação de uma educação básica do campo; políticas públicas associadas à educação e outros desenvolvimentos sociais; programas com valorização cultural e produções de culturas próprias; e formação profissional para construção de um novo projeto de desenvolvimento do campo.

A escola do campo, para ser construída, precisa, inicialmente, ter clareza da importância da educação na construção de um novo projeto de desenvolvimento societário. Nesse sentido, a educação e o desenvolvimento do campo só serão efetivos se combinados “com reforma agrária e com transformações profundas na política agrícola do país. É preciso ter claro isto para não cair na falácia de que a educação, por si só, pode impedir o êxodo rural” (Santos *et al.*, 2020, p. 72). Assim, a educação, aliada à reforma agrária e às questões destacadas anteriormente acerca do desenvolvimento material e objetivo da população, podem auxiliar na construção de escolas para o campo.

E que escola do campo é essa? Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 73)

entendendo por *escola do campo* aquela que trabalha desde os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população.

Idealizar uma proposta de escolas para o campo parte de necessidades que a própria realidade do campo vem exigindo. A construção de escolas para o campo perpassa por uma construção de políticas públicas, respeito à identidade e à cultura dessas pessoas e a produção de conhecimento que a escola pode garantir para esses indivíduos.

No último item do texto preparatório para a I Conferência Nacional, há o desafio de continuar, em que foram apresentadas discussões e propostas que precisam de debates aprofundados e o fato de que as ações precisam de discussões em fóruns, sociedade civil e movimentos sociais, para tornar o movimento Por uma Educação do Campo bandeira de luta

para a construção de escolas com as características apresentadas no Dossiê de Educação do Campo (2020).

O seguinte documento do dossiê apresenta os “Desafios e Propostas de Ação Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica Do Campo” que aconteceu em Luziânia/GO, de 27 a 31 de julho de 1998, e teve como organizadores: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO e UnB. As discussões da conferência têm demonstrado que, para trabalhar Por uma Educação Básica do Campo, é preciso vincular com a construção de um novo projeto popular de desenvolvimento para o campo, na garantia de que todos tenham acesso à educação.

O documento se divide em: [1] vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional; [2] propor e viver novos valores culturais; [3] fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica; [4] lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização; [5] formar educadores e educadoras do campo; [6] produzir uma proposta de educação básica do campo; [7] envolver as comunidades neste processo; e [8] implementar as propostas de ação desta conferência (Quadro 3).

Quadro 3 – Sumário do texto “Desafios e propostas de ação Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo”

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional. 2. Propor e viver novos valores culturais. 3. Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica. 4. Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização. 5. Formar educadores e educadoras do campo. 6. Produzir uma proposta de educação básica do campo. 7. Envolver as comunidades neste processo. 8. Implementar as propostas de ação desta conferência. |
|---|

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Essa vinculação com as práticas para a educação básica do campo deve ocorrer da seguinte forma, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 83-84):

[a] colocar os povos do meio rural na agenda política do país e aprofundar a discussão sobre o lugar do campo em um novo projeto nacional. Debater o papel da educação no processo de construção do novo projeto de desenvolvimento. Multiplicar esse debate em todas as escolas do meio rural e urbano, e demais instâncias educativas.

[b] envolver neste debate os movimentos populares, os sindicatos, as universidades, as igrejas, as paróquias, as comunidades de base, os governos de gestão popular e demais entidades interessadas na construção de uma Educação Básica do Campo.

[c] criar coletivos de pais para discutir propostas de educação com o objetivo de preparar os filhos para a vida no campo.

[d] criar coletivos de jovens para discutir a sua formação e participação na construção do novo projeto.

[e] discutir a questão dos 500 anos de Brasil, a partir do ponto de vista da classe trabalhadora.

[f] preparar as crianças do campo para o desenvolvimento de suas potencialidades desde os primeiros anos de vida.

As ações apresentadas buscam compreender qual seria o papel da educação na construção desse novo projeto de desenvolvimento, talvez realizar conversas nas escolas urbanas e rurais poderia ser um caminho, envolvendo a participação efetiva de movimentos populares, entidades religiosas, universidades, sindicatos e todos interessados na construção de uma educação básica do campo, com a finalidade de emancipar a população do campo pautada em construir um novo projeto de sociedade.

Uma das propostas da Conferência foi pensar em viver os valores culturais das pessoas que vivem no campo. No Dossiê, estão elencadas as formas de efetivação: realizar o resgate dos valores culturais e suas raízes, que caracterizam e dão vida às populações do campo; promover eventos nas escolas que demonstrem as culturas camponesas, indígenas e quilombolas, visando a transformação da escola em espaços culturais; proporcionar um trabalho pedagógico entre pesquisadores e educadores a respeito da valorização da cultura das pessoas que vivem no campo; viabilizar que as questões de gênero e etnia perpassam pelos processo educativos e permitir que as pessoas que vivem no campo tenham acesso à cultura tecnológica contemporânea adequada para a realidade camponesa (Santos *et al.*, 2020).

O documento apresenta algumas mobilizações que devem ser realizadas para a conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica do campo, elas buscavam pressionar a inclusão dessas discussões no Plano Nacional de Educação (PNE). Incluíam também denúncias sobre o descaso do Governos Federal, e das instâncias estaduais e municipais com a população do campo, em propiciar encontros com pessoas responsáveis pela educação no meio rural e apresentar encaminhamentos da Conferência com a finalidade de realizar ações concretas e promover uma conscientização das pessoas que vivem no campo do direito à educação. Além disso, pretendiam oportunizar discussões com as entidades participantes da Conferência para um rápido acesso à educação básica das populações que vivem no campo; viabilizar apoio para a construção de materiais didáticos e pedagógicos que tratem dos interesses das populações do campo; reivindicar que a construção das escolas do campo tenham uma infraestrutura adequada com biblioteca, laboratórios e outros espaços de brincadeiras e lazer para as crianças; elaborar a construção de um currículo escolar que promova uma

pedagogia dos processos de transformação do campo; lutar pela ampliação das escolas já existentes para que haja uma combinação entre a escolarização e a formação profissional para a atuação no campo; selecionar educadores específicos para atuarem nas escolas do campo, de modo que as políticas públicas para a educação tenham uma relação com o desenvolvimento social do campo.

Acerca das mobilizações, o documento orienta que sejam realizadas pressões sociais e políticas no Governo Federal, e nos governos estaduais e municipais para o financiamento das escolas e de processos educativos realizados pela comunidade e movimentos populares sem fins lucrativos, de modo a manter a bandeira de luta pelo direito à educação e, para que mesmo com turmas pequenas essas escolas não sejam fechadas. Ainda, importa a inclusão da política de educação especial com profissionais especializados para o campo, persistir que as universidades públicas criem cursos de nível superior em cada estado com currículo adequado à perspectiva da educação básica do campo.

Assim, enquanto indutores de políticas públicas, propor negociações com o Governo para criar projetos que sejam semelhantes ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) para as trabalhadoras e os trabalhadores do campo. É também importante a inclusão de disciplinas específicas na educação básica sobre a realidade do campo, adequação do calendário escolar ao calendário agrícola determinado para e por cada região, e que os resultados das pesquisas realizadas por pesquisadores sejam devolvidos para as populações participante do campo. Além do mais, realizar mobilizações, juntamente com a população, para exigir do Estado a implantação de escolas do campo, ampliar e melhorar os investimentos nas Universidades e centros tecnológicos em educação do campo; provocar a criação de um departamento federal para a educação do campo, que garanta a participação da população do campo para a política de financeirização; proporcionar que as escolas do campo tenham coordenadores que conheçam a realidade do campo; criar mecanismos de luta pela bolsa-escola e por atendimento de saúde nas escolas do campo e garantir que os recursos destinados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para a educação infantil e educação de jovens e adultos.

Dessa maneira, a luta para que todas as pessoas sejam alfabetizadas também é uma das pautas do Dossiê de Educação do Campo, que tem como o cerne das reivindicações a indignação com o alto índice de analfabetismo no campo, o que faz com que seja assumido um compromisso da luta da alfabetização do povo que vive no campo. Deve-se lutar para a implantação e multiplicação de programas específicos de Educação de Jovens e Adultos que

sejam reconhecidos e financiados pelo MEC. Sendo assim, que a alfabetização proporcione momentos de formação e capacitação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, e realize incentivos para a criação e regularização das escolas itinerantes em todos os acampamentos dos sem-terra e sem-teto.

O Dossiê de Educação do Campo considera que a formação dos educadores do campo deve perpassar pela construção de uma rede composta por esses educadores, na qual precisam organizar um modo de armazenamento das experiências, pesquisas e publicações que possam ser utilizadas para a realização de intercâmbios entre eles. Nesse sentido, o documento conta com outras questões importantes acerca da formação desses educadores, que precisam realizar a promoção de eventos de formação específica intercultural para as escolas do meio rural, demandar formações em parcerias com os municípios para professores que não são titulados e necessitam de formação continuada de professores, e a garantia de que seja realizada uma formação universitária para eles.

Ainda, deve-se reorganizar os cursos a serem oferecidos que atendam às demandas da educação básica e a educação especial, priorizando sempre a realidade do campo, inserindo nos cursos de Pedagogia disciplinas que tratem da realidade do campo. Outra solicitação é a criação de políticas para a valorização salarial dos professores e criação de bolsas de estudos para os educadores do campo⁶. Ademais, realizar a construção de centros de educação permanente para os educadores do campo, incentivar os estágios do magistério nas escolas do meio rural, construir uma universidade popular que seja dos movimentos sociais, elaborar um comitê específico de publicações voltadas para a realidade das escolas do campo, e permitir que as escolas do campo possam realizar trabalhos pautados na cooperação entre os alunos, oferecendo um modelo tecnológico social e ambiental sustentável.

A I Conferência de Educação do Campo tinha como intuito produzir uma proposta de educação básica do campo que fosse pautada por alguns objetivos filtrados do documento. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 90-92), a escola de educação básica deve,

[a] Aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade do povo do campo: tempos, ciclos da natureza, festas populares, amor à terra, valorização do trabalho na sua dimensão educativa, respeitando as diferenças locais e regionais. [...]

[b] Ter como referência, na construção do projeto pedagógico, pedagogias libertadoras como a de Paulo Freire. [...]

[c] Promover projetos e convênios nas universidades para viabilizar a formação acadêmica dos educadores e das educadoras do campo.

⁶ O Pronera busca atender esta demanda.

Portanto, as propostas para a educação básica do campo são inúmeras, bem como aliar a educação básica à universidade, criação de políticas públicas, que os próprios educadores escolham com cautela e autonomia o material didático que irá compor a escola, dentre outras já apresentadas anteriormente. Para a construção da escola do campo, faz-se necessário levar em consideração as propostas apresentadas, a estrutura da escola, a formação dos educadores, a criação das políticas públicas que beneficiem as escolas do campo, e que a proposta do Projeto Político Pedagógico (PPP) esteja aliada à uma teoria freireana. Por fim, que a construção de escolas do campo seja ancorada na construção de um projeto de desenvolvimento do campo.

Outra proposição do Dossiê de Educação do Campo para a I Conferência é de envolver as comunidades neste processo. As demandas são de criar espaços de estudos, discussões e ações sociais para a implementação do novo projeto de desenvolvimento do campo com a comunidade, lutar para que a gestão democrática aconteça na escola e que as famílias consigam participar de forma efetiva. Sendo assim, que as escolas do meio urbano e rural adicionem nos calendários das escolas datas comemorativas que tenham relação com as populações do campo, no sentido de valorizar a cultura dessas pessoas. Ou seja, esse movimento faz com que a comunidade esteja mais próxima da escola e una forças com os educadores para que lutem pela construção e manutenção das escolas do campo.

Encaminhando para o final deste documento, a proposta apresentada pelo Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 93) é de implementar propostas de ação da conferência e uma delas é de “propor e participar da elaboração ou alteração dos projetos político-pedagógicos e dos currículos das escolas no meio rural, enfatizando a reforma agrária, a luta pela terra, a permanência no campo e as lutas indígenas”. Essas propostas são caras para a construção de um projeto de educação básica do campo, ou seja, as entidades e as pessoas que estão propondo esse documento ainda planejam uma nova conferência para que outras pessoas e órgãos, como secretarias de educação, participem de momentos como esse.

O próximo documento apresenta os “Compromissos e Desafios, Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo” que aconteceu em Luziânia/GO, de 27 a 31 de julho de 1998, com os seguintes organizadores: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO e UNB. Durante a conferência, os idealizadores apontaram que só é possível pensar uma educação básica do campo que esteja vinculada a um projeto de desenvolvimento para o campo, garantindo que todas as pessoas tenham acesso à educação. A conferência, em conjunto com os participantes, assumiu alguns compromissos e desafios para a jornada da construção de uma educação básica do campo.

O documento “Compromissos e Desafios, Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo” se divide em: [1] vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional; [2] propor e viver novos valores culturais; [3] valorizar as culturas do campo; [4] fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica do campo; [5] lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização; [6] formar educadoras e educadores do campo; [7] produzir uma proposta de educação básica do campo; [8] envolver as comunidades neste processo; [9] acreditar na nossa capacidade de construir o novo; e [10] implementar as propostas de ação desta conferência (Quadro 4).

Quadro 4 – Sumário do texto “Compromissos e Desafios, Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo”

1.	Vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional.
2.	Propor e viver novos valores culturais.
3.	Valorizar as culturas do campo.
4.	Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica do campo.
5.	Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização.
6.	Formar educadoras e educadores do campo.
7.	Produzir uma proposta de educação básica do campo.
8.	Envolver as comunidades neste processo.
9.	Acreditar na nossa capacidade de construir o novo.
10.	Implementar as propostas de ação desta conferência.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Dossiê do Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Os compromissos assumidos na Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, perpassam a educação do campo enquanto um “compromisso com a *vida*, com a *luta* e com o *movimento social* que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade” (Santos *et al.*, 2020, p. 95, grifo dos autores). Assim, o compromisso assumido com a educação do campo não está dissociado dos processos da vida cotidiana das pessoas que lutam para viver num mundo com dignidade humana, e passa pela garantia do direito à educação.

Portanto, a educação do campo tem um papel primordial no resgate dos valores culturais das pessoas que vivem no campo, se defrontando com as características da sociedade capitalista, pautadas no consumismo e individualismo. Deseja-se que a educação resgate a solidariedade, o espírito coletivo e que as relações sociais estejam cada vez mais humanizadas. Além disso, a escola deve resgatar o direito das populações do campo à educação pública, considerando todas as reivindicações realizadas na Conferência.

A construção da proposta da educação básica do campo deve considerar as experiências práticas desenvolvidas e o aprofundamento de uma pedagogia que considere questões que são essenciais para a escola, “que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo: tempos, ciclos da natureza, mística da terra, valorização do trabalho, festas populares [...]” (Santos *et al.*, 2020, p. 97). É por meio desses princípios que a escola deve desenvolver suas ações, respeitando a identidade e a cultura das populações do campo.

O próximo documento, intitulado “Seminário da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo – Documento de Sistematização” ocorreu em Cajamar, São Paulo, em novembro de 1999, e os organizadores foram: CNBB, MST, UNB, UNICEF e UNESCO. Para a sistematização das ideias em texto, contou com a participação de Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Salete Caldart. O seminário contou com a representação de dezenove unidades da federação e o Distrito Federal, que estavam em nome dos movimentos sociais e populares do campo, Universidades, órgãos governamentais – Pronera e secretarias de educação –, entidades da igreja – CNBB, CPT, PJR –, pessoas que representavam trabalhadores da educação – CNTE e sindicatos estaduais –, e organizações de educação no campo – EFA. Além disso, o seminário também contemplou a presença de Plínio de Arruda Sampaio, Gaudêncio Frigotto e Miguel Gonzalez Arroyo. Nesse encontro, foram apresentadas ideias, experiências e práticas diferentes, mas o que os une são as populações do campo na luta por educação.

O documento se divide em: [1] Como surgiu a articulação por uma educação básica do campo; [2] O que nos move e une; [3] Valores; [4] Princípios; [5] Objetivos; [6] Práticas; [7] O que fazer (Quadro 5).

Quadro 5 – Sumário do texto “Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo: Documento de Sistematização”

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Como surgiu a articulação por uma educação básica do campo. 2. O que nos move e une. 3. Valores. 4. Princípios. 5. Objetivos. 6. Práticas. 7. O que fazer <ol style="list-style-type: none"> 7.1 Funcionamento desta articulação 7.2 Linhas de ação |
|---|

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Durante o seminário da articulação nacional, foi realizada uma análise do percurso de cada estado participante no momento, e foi identificado que nem todos os movimentos sociais do campo estavam percebendo que a educação e a escola deveriam fazer parte de suas bandeiras

de luta. Também foi observado que nem todas as entidades e educadores olham para o campo, nem todos os educadores que estão no campo percebem o campo, e as pessoas que vivem ali e muitas outras não reconhecem que a educação é um direito. Um dos avanços seria induzir as Universidades e os órgãos governamentais para um novo olhar sobre o campo.

No entanto, cabe ressaltar que as propostas realizadas na Conferência Nacional surtiram pouco efeito, o Dossiê entende que houve poucos avanços do que a realidade exige e aponta que o maior desafio seria a “mobilização do povo pelo seu direito à educação, e à sensibilização do conjunto da sociedade para implementação de políticas públicas [...]. A relação com o Estado é também um dos nós que enfrentamos em nossas diversas práticas” (Santos *et al.*, 2020, p. 100). Esses desafios precisam ser solucionados para continuarmos avançando na luta por uma educação básica do campo.

Após uma análise dos participantes do seminário de articulação à respeito das problemáticas que assolam os estados, foi possível identificar, em algumas práticas, indicadores em que afirmam a educação básica do campo e o desafio em continuar articulada em movimento, sendo eles: o surgimento de uma articulação nacional; iniciativas estaduais na busca por construir organicidade para a articulação; inclusão de discussões da educação básica do campo em espaços em que antes não era discutida; mobilizações de luta pelo direito à educação no e do campo; cursos e formações que estão sendo desenvolvidos na perspectiva da educação básica do campo; a retomada das pesquisas sobre o campo nas Universidades; inclusão da educação básica do campo nas secretarias de educação e nas discussões do PNE; produção de uma coleção de cadernos cujo conteúdo fosse “Por uma Educação Básica do Campo”; e a valorização dos educadores que trabalham no campo (Santos *et al.*, 2020).

Nas discussões deste seminário, foram elencados o que identifica e une essas pessoas na articulação por uma educação básica do campo, e alguns desses fundamentos são valores, princípios, objetivos e práticas. Nesse sentido, os valores que movem essa articulação são sustentados numa concepção de educação e de mundo preocupada com o desenvolvimento humano, que se contraponha ao formato da sociedade capitalista, e se reafirme a partir dos valores de solidariedade, indignação com as injustiças sociais, esperança, dentre outros.

Alguns princípios articulados nesse seminário foram de contrapor a lógica de que a escola do meio rural é pobre, marginalizada e ignorada. Nela, se encontram milhares de pessoas analfabetas que estão sob o efeito de um círculo vicioso que induz, de acordo com o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 102), “sair do campo para continuar a estudar, e estudar para sair do campo”. A discussão passa em torno de ter uma educação básica do campo

que garanta todos os níveis de educação e a permanência no campo daqueles que desejam, não tendo o êxodo para cidade como única alternativa de vida.

Ainda acerca dos princípios elencados no seminário de articulação, a educação básica do campo se afirma por meio de duas lutas que são fundamentais:

pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que não apenas esteja *no* campo, mas que, sendo *do* campo, seja uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do *movimento do campo*. (Dossiê de Educação do Campo, 2020, p. 103)

Entende-se que esse é o princípio que rege as discussões pela implementação de uma escola que seja *no* e *do* campo, uma educação que esteja preocupada com a construção de uma escola no território campesino e que trabalhe questões próprias da realidade do campo: a cultura, valores, e a formação para o trabalho no campo. Portanto, a escola e a educação do campo são direitos humanos e sociais das pessoas que vivem no campo, ou seja, os trabalhadores do campo devem assumir a educação do campo como uma bandeira de luta de modo indissociável, com um projeto de desenvolvimento do campo.

Os objetivos do seminário de articulação, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 104), foi mobilizar “os povos do campo para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, posteriormente, da educação básica”. O segundo objetivo foi contribuir “na reflexão político-pedagógica de uma *educação básica do campo*, partindo das práticas já existentes e projetando novas possibilidades”. Portanto, são as práticas que unem os sujeitos compostos na articulação por uma educação básica do campo, tornando a educação uma bandeira de luta de todos.

O seminário de articulação⁷ propôs o questionamento “o que seria possível realizar para conseguir avançar a educação básica do campo?” E, para solucionar a questão, eles elaboram possíveis respostas, que perpassam pelos seguintes elementos: entender a articulação dos povos do campo e suas práticas educativas; que a articulação dessas pessoas funcione sem estruturas rígidas para não burocratizar o processo; almejar as ações por meio de reflexões políticas e pedagógicas, com o intuito de abraçar a luta e levantar a bandeira da educação do campo. Outro aspecto que deve ser levado em consideração é que cada estado tenha a sua organicidade para a construção de suas práticas, que se crie uma mobilização de luta por uma educação do campo

⁷ Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 105, grifo dos autores) a palavra articulação “traz a ideia de *movimento coordenado* ou de ações que se ligam organicamente em vista de um objetivo”.

e, por fim, sejam realizados debates em torno das ações práticas da educação básica do campo, percebendo as práticas que tenham a somar com essa luta coletiva.

O seminário elencou algumas ações a serem realizadas nos estados e municípios para o avanço da educação básica do campo nos debates para a ampliação da luta dos trabalhadores pelo direito à educação. Faz-se necessário que os espaços de consulta popular sejam momentos de mobilizações e hasteamento da bandeira da luta para a construção de escolas do campo, e pressionar o governo para assumir políticas públicas que são de direito das populações do campo. Outra ação necessária seria o Pronera se aproximar dos momentos de debates por uma educação básica do campo.

Ademais, é importante ressaltar a necessidade da produção de pesquisa a respeito do processo de nucleação das escolas no campo, realizar um processo de mapeamento e reflexão das ações educativas e das experiências dos indivíduos do campo, com a finalidade de avançar na construção do conceito sobre a escola do campo, e continuar realizando momentos de formação de educadoras para que seja possível a socialização das práticas desses professores em instâncias estaduais e municipais. Outras ações são de aperfeiçoar a proposta para a realização da II Conferência Nacional de Educação do Campo e sempre continuar em movimento e lutando pela consolidação da educação básica do campo.

O documento designado por “Políticas Públicas e Identidade Política e Pedagógica das Escolas do Campo” contém propostas de ação para o novo governo⁸. Esse seminário nacional Por uma Educação do Campo aconteceu em Brasília/DF, de 26 a 29 de novembro de 2002 (Quadro 6).

Quadro 6 – Sumário do texto “Políticas públicas e Identidade Política e Pedagógica das Escolas do Campo”

1-	Propostas para de ação para o novo governo.
----	---

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

As propostas iniciais perpassam pela implementação de um programa de formação para todos os educadores do campo, de nível médio e superior, por meio de parcerias e convênios com as secretarias, universidades, movimentos sociais e organizações do campo. Nesse primeiro momento, luta-se por implementar curso normal em nível médio específico para os educadores do campo, cursos de graduação de Pedagogia e licenciaturas, que considere as experiências de outras turmas dos cursos de Pedagogia da Terra e Pedagogia da Alternância,

⁸ Eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT) em 2002, o novo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, após tentar anos nas disputas presidenciais.

pós-graduação sobre educação do campo e cursos de formação para agentes em desenvolvimento do campo, para atuar junto com a comunidade.

Outra proposta é de realizar a ampliação da educação de jovens e adultos do campo, com as seguintes mobilizações: por meio do Movimento de Alfabetização do Campo para todos (Mova do Campo) preparar jovens do campo para serem educadores; e oportunizar a oferta da educação de jovens e adultos, a partir de projetos alternativos nas escolas de ensino fundamental e médio.

Além disso, busca-se por garantir a educação infantil e o ensino fundamental no campo, ou seja, a garantia para os anos finais do ensino fundamental e médio reivindica a oferta, de forma regional, com a garantia de que seja no campo e ofereça transporte. Ademais, deve-se promover formação técnica de nível médio e superior para os trabalhadores, atendendo as demandas do campo. Outras demandas incluem a realização de concurso público para professores do campo, produção de materiais didático-pedagógico específico para as populações do campo, construir e manter as escolas no campo e garantir que a estrutura contenha bibliotecas, brinquedoteca, salas de leituras, salas de informática, internet e materiais para esporte e lazer.

Nesse sentido, considera-se importante estimular programas de pesquisa que contemplem o campo, as pessoas, os movimentos sociais e os processos educativos, que sejam divulgados para todos os municípios e escolas do e no campo, conforme propõem as “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”; promover no MEC a criação de uma secretaria ou coordenação da educação do campo com a intenção de realizar uma interlocução com as pessoas que vivem no campo e suas organizações. Assim, possibilitar a criação de seminários e ciclos de estudos sobre educação do campo, lutar pela valorização das práticas inovadoras do campo e garantir a gestão democrática na gestão das escolas.

Portanto, precisa-se assegurar escolas agrotécnicas e técnicas que sejam orientadas com uma concepção de projeto popular de desenvolvimento para o campo, possibilitar a criação de políticas de financiamento e responsabilização do poder público para a educação do campo, lutar para a continuidade e ampliar o Pronera⁹ e inclusão dos acampamentos com o intuito de torná-lo uma política pública com um fundo específico.

No documento intitulado “Por uma educação do campo: declaração 2002” as discussões aconteceram no Seminário Nacional Por Uma Educação do Campo, em Brasília, entre os dias

⁹ O Pronera foi extinto por meio da revogação do Decreto nº 10.252, de 20 de fevereiro de 2020, no governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro. Atualmente, foi retomado por meio da Portaria do INCRA nº 186/2023, que recria a Comissão Pedagógica Nacional do Pronera.

26 e 29 de novembro de 2002, com o seguinte lema: “Educação do campo, semente que se forma planta pelo nosso cultivar!”. As discussões desse seminário perpassam discussões acerca da educação do campo, compostas por educadores, militantes dos movimentos sociais do campo, representantes de universidades, de órgãos de governos municipais, estaduais e federal. O intuito desta articulação tem como finalidade melhorar as condições de vida das pessoas que vivem no campo.

O documento “Por uma educação do campo: declaração final 2002” se divide em: [1] denúncia sobre os graves problemas da educação do campo; [2] os objetivos do trabalho realizado no movimento social “Por uma Educação do Campo”; e [3] linhas de ação para a construção de um projeto específico do movimento social “Por uma Educação do Campo” (Quadro 7).

Quadro 7 – Sumário do texto “Por uma Educação do Campo: declaração 2002”

1.	Denúncia sobre os graves problemas da educação do campo
2.	Os objetivos do trabalho realizado no movimento social “Por uma Educação do Campo”
3.	Linhas de ação para a construção de um projeto específico do movimento social “Por uma Educação do Campo”

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (2020).

Desde os primeiros movimentos na luta por políticas públicas para a educação do campo, conseguiram que uma conquista fosse realizada: a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo¹⁰. A luta por recolocar o campo na posição de que as pessoas vivam com dignidade não deve parar apenas na conquista das Diretrizes, pois continua o processo de reivindicar todos os direitos das populações do campo.

Além disso, as discussões realizadas no final de 2002 no seminário foram no sentido de reafirmar a construção das ações para um projeto que seja específico para o movimento social Por uma Educação do Campo, que deve estar articulado a um projeto nacional de educação. separa isso, deve-se atender algumas questões básicas que estão no cerne desta articulação, por entenderem que o trabalho realizado com os sujeitos deve ser mais humanizado, a articulação entende como necessário que o Governo assuma, enquanto órgão com dever da formação humana, a fim de compreender que a educação e as escolas do campo são direitos humanos das pessoas que vivem e trabalham no campo.

¹⁰ Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação. Além disso, esta pesquisa não entrará em detalhes a respeito dos documentos oficiais, apesar de consideramos importantes para a construção da história da educação do campo, na luta por políticas públicas.

Continuando, é preciso romper com a lógica de que a escola do campo é pobre e marginalizada e inúmeras pessoas que vivem no campo estão fadadas ao analfabetismo. Além disso, é preciso romper com a lógica de que os indivíduos precisam sair do campo para continuar a estudar e estudar para sair do campo. Sobre isso, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 145) afirma “é preciso estudar para viver no campo!”. Compreendemos que essa lógica está ligada à permanência das pessoas no campo e não à saída delas para ir viver na cidade, o que demonstra que o campo precisa estar munido de políticas públicas, tecnologia adequada, educação para todas as pessoas que trabalham e vivem nele, e é preciso empenho em construir um novo projeto de desenvolvimento para a sociedade, ao ponto de ser visto como uma possibilidade de vida para todas as pessoas.

Ainda nesse viés, deve-se continuar a luta para garantir que as pessoas do campo tenham acesso à educação pública em todos os níveis e, ao mesmo tempo, seja uma educação voltada ao interesse das populações que vivem no campo. Ou seja, algumas questões precisam ser levadas em consideração, para que, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020) seja construído o tipo de escola do campo, o projeto educativo desenvolvido naquele espaço, o vínculo e as estratégias de educação para o desenvolvimento humano e social do campo e de todas as pessoas que vivem nele.

Nesse sentido, o seminário teve a finalidade de vincular o Movimento Social Por uma Educação do Campo com um movimento mais amplo do povo brasileiro para a construção de um novo projeto de desenvolvimento de sociedade, com participação ativa para transformações necessárias.

Quando anunciamos Por uma Educação do Campo, afirmamos a necessidade da combinação de duas lutas, as quais já foram anunciadas: ampliação do direito à educação no campo, que sejam construídas escolas no e do campo, considerando as questões culturais, sociais e humanas das pessoas que vivem lá. Entretanto, esse modelo de escola não precisa ser construído como um apêndice das escolas urbanas, mas na concepção de uma educação popular e pautada na pedagogia do oprimido.

O processo de escolarização das populações do campo acarreta sérias preocupações que são de prioridade do movimento social Por uma Educação do Campo pois, para eles, a educação deve compreender todos os processos sociais de formação das pessoas. Para tanto, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 146) afirma que “a educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social”. A própria construção da educação tem resquícios de uma formação que seja voltada

para o trabalho, pois é por meio do trabalho que o indivíduo produz seus meios de existência, mas a concepção também leva em consideração os aspectos culturais e os valores que formam o sujeito para viver em sociedade.

Dando continuidade para as discussões do seminário, luta-se também pelo respeito e valorização profissional dos educadores que trabalham no campo e reivindica-se a participação efetiva desses educadores na construção de um projeto educativo do povo que vive no campo. O movimento defende um projeto de educação integral que se preocupa com as questões de gênero, raça, respeito às diferentes culturas, com a soberania alimentar, para uma agricultura que seja sustentável com uma política de proteção e preservação do meio ambiente.

Ademais, a luta pelo direito à educação do campo só será garantida no espaço público. A luta deste movimento social deve ser no campo das políticas públicas e o Estado precisa ser pressionado para a garantia deste direito. Portanto, os movimentos sociais devem proteger e reivindicar a ampliação desse direito e o Estado deve ouvir, respeitar e traduzir suas reivindicações em políticas públicas para as populações do campo de acordo com suas demandas. Além disso, a organização dos movimentos sociais do campo expressa uma articulação de pessoas que pensam sobre a vida no e do campo, por meio das lutas sociais e de educação, sendo possível extrair muitas lições para a educação do campo. Uma delas é de que as pessoas que vivem no campo devem ser protagonistas de sua própria formação. Não é uma luta para os, e sim dos trabalhadores do campo, e é por essa concepção que deve ser assumida o Movimento Social Por uma Educação do Campo.

O âmbito da educação necessita passar por muitas transformações e, para que seja possível de realização, faz-se necessária a participação democrática e de luta pela justiça social e emancipação humana. Tais mudanças precisam perpassar pela reeducação das práticas e devem ser realizadas a partir do diálogo com a proposta de educação e com o desenvolvimento social.

Para finalizar as articulações discutidas neste seminário o movimento reconheceu os avanços realizados nas legislações, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 3.394/1996, e nas Diretrizes Nacionais para as escolas indígenas e agora para as Diretrizes Operacionais para as escolas do campo, mas a luta pela implementação dessas diretrizes na construção dos planos municipais e estaduais de educação. Em síntese o movimento afirma, que está disposto a acolher todas as pessoas e organizações que desejam trabalhar pela educação do campo.

O documento do Encontro Nacional de Professores Indígenas e Missionários do Conselho Indigenista Missionário (CIMI), denominado no Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020) como “Educação do campo e educação indígena: duas lutas irmãs”, foi organizado pela Articulação Nacional de Educação (ANE), em Luziânia/GO entre os dias 26 e 30 de junho de 2002. As lideranças e professores indígenas presentes elaboraram uma carta compromisso com as principais lutas, esperanças, concepções e valores indígenas a respeito da escola. O documento “Educação do campo e educação indígena: duas lutas irmãs” se divide em: [1] lutas em comum com a educação do campo e educação indígena; e [2] carta compromisso dos professores indígenas (Quadro 8).

Quadro 8 – Sumário do texto “Educação do campo e educação indígena: duas lutas irmãs”

1.	Lutas em comum com a educação do campo e educação indígena.
2.	Carta compromisso dos professores indígenas.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Os movimentos das lutas por educação do campo e por uma educação escolar indígena possuem muitas coisas em comum, desde o direito para a construção das escolas e a perspectiva de que esse processo seja realizado e gerenciado pelos próprios trabalhadores e povos indígenas. Uma educação em que os Sem Terra e os povos indígenas deixem de ser destinatários e passem a ser protagonistas da construção e da história dessas escolas.

Assim, no Seminário Nacional de Educação do Campo, fez-se a leitura da carta compromisso elaborada pelos professores indígenas, que destacou os pontos primordiais a respeito da concepção de educação. A carta demonstrou que, para lutar pela educação que queremos, esta tem que estar a serviço das lutas dos povos indígenas e romper com o modelo centralizador do Estado. Além disso, reivindicando uma educação específica, diferenciada e de qualidade, a carta ressalta que a escola atualmente construída deve ser para formar cidadãos críticos e conscientes de seus direitos, comprometidos com a luta coletiva. Ainda, também enfatiza o empenho para que os conhecimentos próprios das populações indígenas sejam valorizados, e que a educação seja construída entre lideranças, comunidades e professores.

O documento intitulado “Por uma política pública de educação do campo”, texto base para a II Conferência Nacional de Educação do Campo (CNEC), tem a intenção de que seja um processo significativo para a história da construção dos direitos dos povos do campo à educação. Sendo assim, durante as últimas décadas, identificou-se a presença de movimentos sociais do campo no cenário político e da cultura. É por meio das lutas por terra, agricultura familiar,

trabalho, vida e dignidade que eles foram se constituindo enquanto sujeitos coletivos de direito, na luta por direito à educação.

O documento se divide em: [1] Trajetória; [2] Por uma política pública de educação do campo; [3] Que política pública de educação do campo? [4] Financiamento da educação; [5] Gestão da política pública; [6] Projeto político pedagógico da educação do campo; [7] Reconhecimento e formação dos educadores do campo; [8] As universidades como centros de formação; [9] Assistência técnica; e [10] Educação profissional, conforme visualiza-se no Quadro 9.

Quadro 9 – Sumário do texto “Por uma Política Pública de Educação do Campo - Texto-base”

1.	Trajetória.
2.	Por uma Política Pública de Educação do Campo.
3.	Que Política Pública da Educação do Campo?
3.1	Política Compensatória?
3.2	Superar o uso privado do público?
3.3	Não reduzir o trato público a demandas do mercado.
3.4	Novas políticas públicas para um novo campo.
3.5	Políticas públicas como garantia de direitos.
3.6	Políticas públicas universais.
3.7	Políticas públicas para a especificidade do campo.
4.	Financiamento da educação.
4.1	Proposições.
5.	Gestão da política pública.
5.1	Proposições
6.	Projeto político pedagógico da educação do campo
6.1	A formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório.
6.2	Educação como exercício da devolução das temporalidades aos sujeitos.
6.3	Educação vinculada ao trabalho e a cultura.
6.4	Educação como instrumento de participação coletiva.
6.5	A concretização do projeto político-pedagógico no âmbito escolar.
6.6	Proposições.
7.	Reconhecimento e formação dos educadores do campo.
8.	As universidades como centros de formação.
8.1	Proposições para o reconhecimento e formação dos(as) educadores(as) do campo.
8.2	Proposições no âmbito das universidades.
9.	Assistência técnica.
9.1	Proposições.
10.	Educação profissional.
10.1	Proposições.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Os educadores e as educadoras do campo e da floresta foram assumindo novos compromissos e se qualificando profissionalmente, conquistando acesso aos cursos de

magistério e de Pedagogia. Esses indivíduos produziram um corpo teórico sobre a educação do campo, participaram de encontros, seminários e congressos. Dessa forma, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) juntamente com as secretarias de educação vem realizando uma renovação na forma de fazer gestão das escolas e, para isso, o MEC criou uma Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)¹¹. Com a criação desta secretaria, a educação do campo teve um tratamento específico, por meio da Coordenação Geral da Educação do Campo.

A intenção nesta II conferência foi que a educação do campo fosse assumida enquanto política pública e que as secretarias que possuem escolas no campo tivessem maior apoio das entidades representativas do Estado. Além disso, esperava-se os órgãos públicos que representam a educação do nosso país fossem mais presentes, reconhecendo a dívida social, cultural e educativa para os indivíduos que vivem e trabalham no campo e na floresta.

Outra questão é o reconhecimento das especificidades das populações do campo e as suas formas de viver e trabalhar, ou seja, de socializar, aprender, produzir e se relacionar com o conhecimento, com as ciências, tecnologias, valores e cultura. Quando essas especificidades forem reconhecidas, faz-se necessário a criação de políticas públicas específicas para essa população. Para a II CNEC, a proposta tinha uma urgência para que a educação do campo fosse assumida como uma política pública, e que ela fosse construída por meio do diálogo entre o Estado, esferas do governo e os movimentos sociais do campo.

Um dos trabalhos que serão desenvolvidos nesta II conferência foi o de compreender o que deveria ser assumido, ou não, enquanto política pública para a educação do campo. O trabalho se dividiu em sete itens, sendo eles: [1] políticas compensatórias; [2] superar o uso privado do público; [3] não reduzir o trato público a demandas do mercado; [4] novas políticas públicas para um novo campo; [5] políticas públicas como garantia de direitos; [6] políticas públicas universais; e [7] políticas públicas para a especificidade do campo.

O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 156) recusa qualquer tipo de política de caráter compensatório e ressalta que “a conferência deverá rejeitar qualquer política educativa que traga essa visão de campo como atraso ou como condenado à extinção. Não interessam aos povos do campo políticas assistencialistas, compensatórias ou compassivas”. Durante a construção das políticas públicas para a educação do campo, deve-se ter um olhar atento e levar em consideração as discussões já elucidadas pelos movimentos sociais do campo.

¹¹ Atualmente denominada como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Dessa forma, superar o uso privado do público significa sair em defesa de uma política pública que combata o uso privado da máquina pública, ou seja, essa questão vem assolando a política brasileira por muito tempo, e os resultados da utilização do setor privado acabam por atingir os direitos dos povos do campo, em especial as questões educacionais. Assim, garantir que haja uma superação do uso privado do público é ir além na construção de políticas públicas efetivas para a garantia do direito para as populações. Portanto, é importante realizar a criação de uma política pública mais pura para a educação do campo.

Além disso, o documento traz sobre não reduzir o trato público às demandas do mercado, nos debates da II CNEC, a qual tem uma urgência em incluir a educação do campo na política pública e isso deve-se ao avanço da modernização do campo, em ampliar o processo de escolarização e formação profissional das pessoas que vivem e trabalham no campo. No entanto, o mercado nunca foi muito exigente com relação ao processo formativo e nem na qualificação das pessoas e dos trabalhadores que são oriundos das camadas populares. O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 157) demonstra que “lutar para incluir a educação dos povos do campo na política pública não significa esperar que a sonhada modernização do campo pelo agronegócio demande novas políticas de educação”. Haja vista que o mercado não tem interesse em investir na educação da perspectiva que os movimentos sociais do campo propõem, o interesse do capital é que as pessoas que assumam os processos produtivos tenham uma formação técnica e rápida para uma produção em larga escala. Logo, os movimentos sociais do campo têm outro tipo de concepção de educação e de setor público.

Quando os movimentos sociais do campo passam a reivindicar políticas públicas para o campo, é sinal de que esse campo passou por uma mudança, ou seja, as tensões enfrentadas pelo campo dão margem para a construção de uma consciência política demandada pela vida e luta em torno da garantia por direitos. Sendo assim, a politização das questões decorrentes do campo está na busca para ser inserida na agenda política, na garantia do direito à terra, à vida, à permanência no campo e à educação. No entanto, a II conferência luta por novas políticas para a educação do campo pois, analisando pela perspectiva de que o campo brasileiro é outro, as políticas de educação para o campo devem ser outras, pautadas na lógica do setor público.

As políticas públicas como garantia de direitos, historicamente demandadas pela expansão da educação nas cidades, se expandiu e alcançou os sujeitos que vivem e trabalham no campo, os quais passaram a exigir a garantia dos seus direitos. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 158) “a pressão pela inclusão da educação na política pública está vindo não das demandas do capital, mas da consciência dos direitos dos

povos do campo”. Isso porque a garantia dos direitos para as populações das camadas populares sempre foi tratada com certo descaso. A consciência dos trabalhadores do campo acerca de seus direitos vem mudando, e eles passaram a se organizar coletivamente para pressionar o Estado na garantia dos direitos deles.

Portanto, a II CNEC tem como finalidade apresentar à sociedade brasileira e ao Estado o avanço da consciência dos povos do campo enquanto sujeitos coletivos de direito, para exigir que sejam garantidos os direitos dessas populações por meio de políticas públicas. Dessa forma, os movimentos sociais que contribuíram para pressionar por políticas públicas conseguem enxergar os avanços no campo da educação, e ao mesmo tempo tem consciência da ingenuidade política por tentar assumir a tarefa da Educação do Campo prescindindo do público. Logo, a conferência reconhece que os direitos sociais devem ser garantidos, por serem deveres do Estado.

As políticas públicas universais trabalhadas na II conferência demonstram as diversas formas de produzir das pessoas que vivem e trabalham no campo e lutam por políticas que garantam a universalização do direito à educação, baseados nos princípios de igualdade e nas desigualdades acumuladas durante toda a história. Ou seja, políticas com caráter afirmativo para o enfrentamento das desigualdades históricas que existem no campo. Como já afirmado em outros momentos, o direito à educação só será efetivamente garantido quando estiver articulado ao direito à terra, permanência e trabalho no campo, à agricultura e cultura camponesa, aos valores e às identidades da diversidade dos povos do campo.

A II CNEC priorizará exigência para a garantia de políticas públicas que coloquem em primeiro plano, como afirma o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 159) “[...] a construção de uma rede física de escolas no campo, que definam normas precisas, compulsórias de aplicação de recursos, de fixação ao campo de um corpo profissional qualificado e permanente liberado do jogo de interesses das barganhas políticas”. Mas, para que isso se consolide, faz-se necessárias bases sólidas, pois os princípios universais, por si só, não garantirão políticas públicas de caráter universal.

Dessa forma, as políticas para o campo devem se pautar pelas especificidades, mas não só pela questão da precarização das escolas rurais, e sim pela diversidade dos indivíduos que compõem o campo em suas formas de produção de saberes, conhecimentos, ciência, tecnologia, valores e culturas. Nesse sentido, a educação e a formação humana dessas pessoas, suas aprendizagens e formas de socialização tem as próprias especificidades, que devem ser respeitadas e introduzidas nas políticas públicas e na construção de políticas curriculares, e os

materiais didáticos precisam ser pensados e construídos a partir das especificidades dos povos que vivem e trabalham no campo.

A II conferência pretende assumir a responsabilidade com a proposição das políticas de financiamento que considerem a realidade do campo como pauta significativa para as negociações para o financiamento, pois sem a educação não há como alcançar as metas e princípios estabelecidos no próprio PNE. O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 164) afirma que deve ser assegurado “que o valor de financiamento da Educação do Campo seja definido a partir de um cálculo real sobre os custos objetivos que a escola do campo tem, que certamente se constitui em um custo diferenciado”. Tais custos se diferem das escolas localizadas no meio urbano, o financiamento da educação deve ser discutido com os movimentos sociais do campo, a fim de garantir que as pautas que estão sendo reivindicadas sejam atendidas e asseguradas no Fundeb.

Dessa forma, é visível que onde existem escolas do campo as condições de infraestrutura são precárias, são poucos os equipamentos, o acesso à água potável é precário, é difícil o acesso até as salas de aula, as construções estão localizadas onde não há um aglomerado de comunidades em volta. Além dessas problemáticas anunciadas, a II CNEC afirma que a política de nucleação das escolas não tem atendido aos interesses das pessoas que vivem no campo, essa política é mais uma medida financeira, visto que alunos e professores ficam à espera dos transportes para estudarem, os quais também possuem condições precárias. Nesse sentido, é preciso assegurar um padrão mínimo de qualidade para todas as escolas, que envolva um salário adequado, cursos para formação dos educadores, laboratórios, bibliotecas, quadras de esportes, energia, dentre outros equipamentos.

A II conferência no Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 165) afirma “a necessidade dos direitos pelo aumento dos recursos para a educação e o aumento do poder dos camponeses, dos agricultores em geral de fiscalizar a aplicação desses recursos” para que os educadores e educandos possam ter acesso a uma educação garantida pelo Estado, ou seja, as pessoas que trabalham e vivem no campo têm um papel fundamental para a fiscalização dos recursos que estão sendo implementados ou não para a educação deles.

A II CNEC anuncia que o Governo deve criar um programa de bolsa (renda) para os trabalhadores jovens e adultos que estejam estudando, para que possam garantir um melhor investimento em seu processo de aprendizagem. Os alunos envolvidos nesse processo são educandos no processo de formação, e segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 165) “trabalham enquanto estudam e tornam-se lideranças também nesse processo”.

Ademais, os educandos também passam a incluir e estabelecer novas relações com as comunidades em que vivem. Uma política de financiamento da Educação do Campo não pode prescindir desta relação entre trabalho e cultura, visto que este valor para as escolas do campo passa pelas instâncias federais e estaduais, e é essencial para o desenvolvimento do campo.

Dessa forma, a II conferência demonstra algumas proposições para uma política de financiamento para a educação do campo, ou seja, essa política deve estar aliada a um projeto político e pedagógico. Sobre isso, propõem-se: a eliminação da Desvinculação de Receitas da União (DRU); vinculação dos recursos da união para a educação; desvinculação da educação da dívida externa; preservação dos recursos destinados à educação para a construção das escolas; fortalecimento das escolas técnicas e agrotécnicas que possibilitem a inserção dos filhos dos trabalhadores nesses cursos e que eles aconteçam por meio da pedagogia da alternância; criação de política permanente de financiamento para as escolas do campo e que essas políticas também sejam implantadas em programas como EFA e Pronera; garantir custos diferenciados para a educação do campo e uma educação infantil do e no campo com condições necessárias para o seu funcionamento e que inclua remuneração adequada para os educadores.

Além disso, a II conferência relembra um momento histórico na legislação educacional, quando da inserção dos movimentos sociais na LDB (Brasil, 1996) – especificamente no Artigo 1º. Historicamente, os movimentos sociais saem em defesa de melhores condições de vida para a população. Com isso, os movimentos sociais assumem a responsabilidade de lutarem para que os direitos dos sujeitos sejam garantidos e, organizados no coletivo, garantem a conquista de alguns direitos, por meio de concessões estabelecidas entre a sociedade civil e o Estado.

Nesse sentido, a escola do campo, por representar um espaço de criação e recriação da cultura e inserção em um mundo cheio de valores, expectativas e lutas por melhores condições de vida, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 170) demonstra que é por esse “formato de gestão onde a participação tece um novo modelo de convivência”. Ou seja, a participação no desenvolvimento do PPP das escolas caminha para uma formação no sentido de avançar para a construção de uma consciência social dos indivíduos que fazem parte desse processo.

Portanto, a conferência se configura como espaço de extrema importância para avaliar gestões que vêm sendo implantadas historicamente e ao realizar essa avaliação deve-se propor alternativas fundadas em uma concepção de campo, que é espaço de vida, conhecimento, cultura e produção das condições de existência dos indivíduos que utilizam daquele espaço territorial para construir melhores condições de vida, trabalho e educação.

Dessa forma, é por meio da gestão democrática que os movimentos sociais e os órgãos normativos e deliberativos se organizam para pensar coletivamente os problemas existentes no campo, visto que as pessoas que vivem e trabalham no campo podem contribuir de forma significativa para esse processo de pensar uma escola com as especificidades das populações que produzem seus meios de viver e trabalhar no campo.

Na II conferência, algumas proposições foram elaboradas e apresentaram nesse texto temáticas que incluíam um projeto político e pedagógico da educação do campo em construção coletiva por diferentes movimentos sociais com a finalidade de criar a identidade da educação do campo. Nesse sentido, o projeto político pedagógico para a educação está aliado a uma proposta que envolve, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 173) “direitos, que, por sua vez se relacionam com um projeto de sociedade, de país e de mundo”. Além disso, tais direitos vislumbram a construção das políticas públicas para a educação do campo.

Para o Dossiê, a formação humana deve estar vinculada ao campo na perspectiva da construção de um projeto emancipatório, e para isso essa formação deve se pautar pelo fundamento da

educação e deve estar vinculada à concepção de campo enquanto uma política pública, significa dizer que não podemos pensar uma política de educação desvinculada das demais políticas econômicas, agrícolas, do meio ambiente, da cultura, da saúde, da assistência técnica, da reforma agrária, da agricultura familiar e tantas outras (Santos *et al.*, 2020, p. 173).

Ademais, essa formação humana se vincula a uma concepção de campo que não desconsidere as especificidades das pessoas que vivem e trabalham neste território, e o Estado, por meio das políticas públicas, deve garantir políticas amparadas nesses fundamentos explicitados. Ainda sobre o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020), a formação estar vinculada ao campo não significa excluir a cidade, pois quando se pensa o campo e a cidade, as relações devem ser estabelecidas de maneira horizontais e solidárias. Além disso, esses espaços campo e cidade se configuram como territórios de lutas, poder, ideais e sonhos, ou seja, à medida que o campo vai construindo sua identidade por meio da diversidade cultural, esses dois territórios se aliam para a construção de um novo projeto de sociedade.

Nesse sentido, a educação do campo não se resume somente à escola, ela acontece em vários espaços oficiais ditos de ensino, como afirmam Santos *et al.* (2020, p. 174) “nas diferentes situações em que os sujeitos aprendem a interpretar o mundo em que vive. O projeto político-pedagógico da Educação do Campo, é um projeto de política de ação cultural”. Essa

concepção de educação está aliada a vários saberes, métodos, tempos de aprendizagem e espaços físicos, por se tratar de um âmbito que possui uma diversidade racial e étnica e inclui uma educação pensada para indígenas, quilombolas, agricultores familiares, ribeirinhos, camponeses, dentre outros, cada um desses territórios carrega a própria identidade.

A educação do campo, desde os seus primórdios, esteve aliada ao trabalho e à cultura do campo. Na II CNEC, os participantes afirmam que é preciso recuperar a relação entre a educação e os processos produtivos nas diferentes instâncias da formação dos trabalhadores do campo. Para que isso ocorra, faz-se necessário que o projeto político-pedagógico da educação do campo se atente para os processos produtivos que, como Santos *et al.* (2020, p. 174) escrevem no Dossiê, “conformam hoje o ser trabalhador do campo, e participar do debate sobre as alternativas de trabalho e opções de projetos de desenvolvimento locais e regionais”. Assim, essas alternativas podem gerar melhores condições para as famílias das pessoas que vivem e trabalham no campo.

Portanto, a escola é um dos lugares em que o projeto político pedagógico da educação do campo se concretiza, visto que para a construção de uma política pública para a educação do campo devemos, inicialmente, pensar as especificidades dessa educação e, posteriormente, a construção de um projeto político pedagógico das escolas do campo.

Para explicitar a atuação dos gestores públicos em conjunto com as comunidades e movimentos sociais, a II CNEC apresenta algumas proposições: reconhecer a existência das especificidades nas escolas do campo e que sejam realizados critérios para essa identificação; que tenhamos uma política específica e projetos institucionais para as escolas do campo, considerando a proposição de um novo calendário escolar; uma gestão democrática, formação de educadores, educação profissional vinculada à projetos de desenvolvimento do campo; organizar o coletivo com os educadores e as escolas; organizações sociais de trabalhadores do campo para a construção e reconstrução de PPP para as escolas do campo; vincular a formação das redes coletivas na política ou programas de formação profissional e continuada de educadores; trabalhar com a inovação pedagógica das escolas, mas não na perspectiva de escolas modelos e trabalhar com recursos específicos e necessários, vinculados aos processos produtivos agrícolas; e sempre realizar divulgações das experiências pedagógicas que ajudam nos momentos de reflexão coletiva para a transformação da escola.

Ainda, as proposições da II CNEC para a atuação das escolas incluem construir e reconstruir um projeto pedagógico orientado pelo pensar coletivo, com intencionalidade política e pedagógica do processo educativo da escola; conhecer a realidade que atuam, na

medida em que as relações sociais e suas potencialidades e necessidades educativas estejam vinculadas a cotejar o debate político e pedagógico da educação do campo; garantir uma constituição democrática para o conselho escolar, participante das discussões do PPP das escolas e esteja alinhado à tarefa de controle social da qualidade da educação.

A II conferência também aborda sobre os dados censitários que apontam o campo como um estado de abandono, mesmo quando comparados os dados das zonas urbanas, consegue-se identificar que, principalmente nas regiões Norte e Nordeste, os dados do campo são alarmantes. Nesse sentido, o próprio deslocamento para os alunos do meio rural estudarem na cidade é desumano, os estudantes ficam mais tempo nos transportes escolares do que na escola, e o modelo de escola oferecido para esses alunos inibe a própria frequência. Segundo Santos *et al.* (2020, p. 179) “a escola torna-se um fator que propicia a não permanência no campo e afasta os alunos dos valores e da participação nas atividades familiares, inclusive as produtivas”. Por isso, a importância de articular a construção de escolas no campo para que os educandos possam participar da vida no campo e ter prazer nos momentos de estudos.

Outra pauta da II CNEC são as universidades como centros de formação, e essa discussão já foi cunhada pelos movimentos sociais desde os anos de 1990, reivindicando a abertura de mais universidades, e oferecendo não somente o acesso, mas uma permanência de qualidade para os estudantes. Além disso, os movimentos reafirmam, nessa conferência, a necessidade para uma formação e qualificação profissional alinhada aos problemas econômicos, políticos e sociais, para a construção de uma outra realidade para o campo. Ou seja, formação e qualificação respaldadas nos princípios da autonomia para o campo.

Dessa forma, faz-se necessário que as universidades compreendam que a formação e a qualificação para as populações do campo são diferentes, as quais devem tomar como ponto de partida outro modelo de desenvolvimento para o campo, alinhado ao princípio de uma realidade multicultural que possui diferentes formas de produzir a existência humana. A formação para as populações do campo não deve ser uniforme. Deve-se priorizar uma política específica e que fortaleça os sujeitos do campo. Entretanto, a II CNEC destaca que isso não implica que aqueles formados na cidade não possam atuar no campo. Contudo, como já que existem pessoas no campo, é preciso priorizar quem lá está inserido, de modo a evitar a implementação de políticas que esvaziem o campo.

A II conferência defende a valorização dos trabalhadores da educação, para que tenham melhores condições de trabalho, uma formação específica para educadores do campo e assumindo a construção de um projeto educativo alinhado à universidade e à sociedade. Para

isso, algumas proposições foram anunciadas: que seja realizado concurso e plano de carreira para os educadores do campo; valorização salarial desses trabalhadores da educação, com acréscimo pecuniário sobre o deslocamento para dar aula em lugares distantes; bibliotecas e salas de informática com internet; ampliação para a realização de formação de professores e financiamento do MEC para os cursos de formação e qualificação desses educadores; e que sejam respeitados os princípios da pedagogia da alternância.

Além disso, as proposições no âmbito da universidade incluem a interiorização da universidade pública, gratuita, socialmente democrática e solidária; ampliação da participação dos indivíduos do campo nos diferentes cursos de ensino superior; criação de bolsas para os sujeitos oriundos do campo, com a finalidade de garantir a permanência deles na universidade; garantir acesso aos restaurantes e residências universitárias, aumentar o número de bolsas de pesquisa e criar bolsas de extensão. Reforça-se que o campo precisa de uma ampla produção teórica e tecnológica para criar um outro modelo de desenvolvimento.

De acordo com a II CNEC, a Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), em conjunto com as revoluções tecnológicas e a educação campo, atualmente, são elementos fundamentais para a realização de uma análise a respeito do desenvolvimento do campo. Além disso, os profissionais atuantes não possuem formação adequada para compreender a realidade do campo aliada à perspectiva do movimento social. Os técnicos, historicamente influenciados pela atuação da Revolução Verde, um modelo de desenvolvimento de agricultura dos anos 1960, seguem técnicas pautadas em insumos ditos modernos, como tratores, fertilizantes, agrotóxicos, dentre outros. Essa concepção é respaldada por uma concepção de campo excludente e imperialista. Outro contraponto, alinhado à perspectiva dos movimentos sociais do campo, é o Pronera. Por meio da formação técnica dos assentados, o Programa traz a perspectiva da agricultura familiar e camponesa local, com a criação de projetos e comunicação a partir dos educandos para a realização de ações nos assentamentos.

Dessa forma, a II CNEC afirma que os recursos públicos destinados para a reforma agrária e pequeno agricultor são menores do que os que são financiados para o agronegócio. O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 186-187) aponta que o campo está vivo e é composto por:

homens, mulheres, jovens, cultura, velhos, produção, mesmo não tendo escolas, não tendo técnicos capacitados, não tendo saúde, mas resiste! Resistem através do modo de produzir e reproduzir a existência, modo de vida baseado em valores de solidariedade, participação, valorização humana, transformação social e vão criando trincheiras de resistência e ferramentas de transformação, como a Educação do Campo, gestada na pedagogia do oprimido e na pedagogia dos movimentos, nascida

na prática e vivência das organizações sociais populares, dinâmica, viva, fiel às necessidades da vida das comunidades e dos movimentos sociais, que se recriam constantemente a partir de seus princípios.

Mesmo com pouco recurso destinado para o campo, os movimentos sociais, em conjunto com as pessoas que vivem e trabalham no campo, conseguem resistir, a passos lentos, às mazelas encontradas no meio rural, frutos de uma agricultura que não pensa nas populações que residem e produzem seus meios de vida no campo. Além disso, a luta das organizações e movimentos sociais do campo na II conferência é de reivindicar políticas públicas que garantam melhores condições de vida para essas pessoas.

A educação do campo deve estar aliada a uma concepção para um novo campo, respaldada por uma agricultura familiar e camponesa na luta pela universalização dos direitos. Santos *et al.* (2020, p. 187), no Dossiê de Educação do Campo, afirmam que “deve estar sempre vinculada à discussão da produção, à sustentabilidade produtiva dos assentamentos e comunidades de pequenos agricultores, como, também, à formação dos técnicos, discussões tecnológicas e econômicas”. Essa concepção de educação contribui significativamente para os princípios da construção de uma educação do campo aliada a um novo desenvolvimento do campo brasileiro.

Além disso, foram pensadas algumas proposições para a assistência técnica, como criar cursos de assistência técnica articulada com as experiências das equipes técnicas da região e nos municípios; fortalecer as equipes técnicas por meio de ações educativas e considerando as experiências já existentes; envolver membros da família com implementação de políticas públicas de formação e qualificação junto às universidades construídas coletivamente com os sujeitos do campo; e o desenvolvimento de políticas de formação articuladas entre ministérios, como o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), MEC, Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério do Meio Ambiente (MMA), entre outras instituições de ensino, como escolas técnicas e agrícolas.

Outra pauta que finaliza a II CNEC é a educação profissional para os jovens do campo, que compreende a ausência de escolas que ofereçam o ensino médio, cursos de educação profissional e especialização no campo. Essa ausência tem levado ao abandono do campo por milhares de jovens na busca por empregos na cidade ou ao abandono da educação escolar para trabalharem nas atividades produtivas da família. Nesse sentido, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 189) afirma que “a juventude ocupa lugar de destaque no campo e é esta juventude que irá contribuir para as mudanças e a transformação da sociedade”. Para a

permanência desses jovens no campo, faz-se necessária a criação de uma política pública aliada à educação profissional para os jovens do campo.

Essa educação profissional para os jovens do campo deve garantir a educação dos jovens, visando ao aprimoramento técnico e científico por meio de uma formação integral, ao envolvimento da família e da comunidade nos processos educativos e à criação de iniciativas para transformar a realidade das comunidades. Além disso, a educação profissional deverá atender várias exigências do campo. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 190), tais exigências são:

- [a] proporcionar através de atividades educativas condições de trabalho e geração de renda para que os jovens consigam viver com dignidade no campo e possa ter acesso aos bens culturais e sociais produzidos pela humanidade;
- [b] ajudar na formação de lideranças para que estas possam estimular e orientar o desenvolvimento técnico agroecológico em geral e comunitário, em particular, sem perder seus valores históricos e culturais;
- [c] despertar no(a) jovem a valorização do campo, como ambiente de criação de vida;
- [d] preparar o(a) jovem para participar conscientemente e com preparo técnico fundamentado em um novo modelo de desenvolvimento do meio rural;
- [e] proporcionar conhecimentos teóricos e práticos na agricultura, pecuária, pesca, no extrativismo e outras culturas, destinados a possibilitar que a economia das comunidades e das regiões seja viável economicamente, com uso de técnicas adequadas para a recuperação e preservação do meio ambiente.

Portanto, a educação profissional do campo deve ser pensada e garantida como um direito que garanta boa formação, para preparar e formar pessoas para permanecerem no campo, e as qualifique para manusear tecnologias adequadas para o campo, e possibilite o trabalho na perspectiva de um campo mais sustentável e agroecológico, aliado aos princípios da agricultura familiar. Para finalizar a II CNEC, foram pensadas algumas proposições para o campo da profissionalização do jovem do campo, que incluiu ampliar as parcerias entre escolas agrotécnicas, escolas profissionalizantes, movimentos sociais e secretarias de educação para oferecer cursos a partir das demandas do campo, considerando as especificidades de cada região; oferecer cursos integrados ao ensino médio e técnico, alinhados às questões de sociobiodiversidade do campo e da floresta; e desenvolver pesquisas nos currículos e produção de materiais didáticos.

O documento intitulado “Por uma política pública de educação do campo” é a declaração final da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, que aconteceu em Luziânia/GO entre os dias 2 e 6 de agosto de 2004. A frase emblemática desta conferência é “Educação do campo: direito nosso, dever do estado!” (Santos *et al.*, 2020, p. 204). As entidades que assinam a declaração final da II CNEC são: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO, UnB,

CONTAG, União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Ministério da Pesca e Aquicultura (MPA), MAB, Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), MDA, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), PRONERA, MEC, Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE), Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Frente Parlamentar dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA), Secretária da Administração e da Previdência do Paraná (SEAP/PR), MTE, MMA, Ministério da Cultura (MinC), Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar do Rio Grande do Norte (FETRAF), CPT, CIMI, MEB, PJR, Cáritas, Cooperativa de Eletrificação (CERIS),- Movimento de Organização Comunitária (MOC), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), CAATINGA, Associação Estadual das Casas Familiares Rurais e do Mar de Santa Catarina (ARCAFAR - SUL/NORTE), Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (ASSESOAR) e Fórum Quilombola.

O documento “Por uma política pública de educação do campo: declaração final” se divide em: [1] Quem somos?; [2] O que defendemos?; [3] O que queremos? e [4] O que vamos fazer?

Quadro 10 – Sumário do texto “Por uma Política Pública de Educação do Campo: declaração final”

1. Quem Somos?
2. O que defendemos?
3. O que queremos?
3.1 Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à educação básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente.
3.2 Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à educação superior por meio de uma política pública permanente.
3.3 Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente.
3.4 Formação de profissionais para o trabalho no campo por meio de uma política pública permanente.
3.5 Respeito à especificidade da educação do campo e à diversidade de seus sujeitos.
4. O que vamos fazer?

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

A II CNEC contou com a participação de 1.100 participantes, entre eles representantes de movimentos sociais, movimento sindical e organizações sociais dos trabalhadores do campo e da educação, além de Organizações não Governamentais (ONG), universitários, centro familiares de formação por alternância, secretarias estaduais, municipais de educação e de outros órgãos de gestão pública que estão vinculados à educação e ao campo, e educadoras e educandos que compõem o campo – comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, assalariados, quilombolas e povos indígenas.

Além disso, a construção histórica na luta pela garantia de direitos advém já dos movimentos sociais, sindicais e das pastorais que passaram a “desempenhar um papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos no acesso à terra, água, crédito diferenciado, saúde, educação, moradia, entre outros.” (Santos *et al.*, 2020, p. 193). Dentro dessas ações apontadas na luta pela garantia dos direitos, é por meio da educação popular que surgem os movimentos sociais do campo, caracterizados como importantíssimos na garantia dos direitos das pessoas que vivem no campo.

As conferências tem sido espaços para realizar denúncias dos problemas graves que a educação do campo continua enfrentando, entre eles a falta de escolas e de infraestrutura nos espaços escolares, professores sem a formação necessária, falta de política da valorização do magistério, e falta de financiamento para dar conta de todas essas ausências. |Os maiores índices de analfabetismo estão no campo e os currículos são deslocados das necessidades do campo e dos interesses dos indivíduos. As lutas e reivindicações da II CNEC perpassam pela garantia de políticas públicas específicas para as populações do campo.

Na I Conferência, a proposta era para que o campo fizesse parte da agenda da sociedade e dos governos, por meio dessa proposta e aliada à proposta atual, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 194, grifo dos autores) aponta que

a *Educação do Campo* que é contraponto tanto ao silêncio do Estado como também às propostas da chamada educação rural ou educação para o meio rural no Brasil. Um projeto que se enraíza na trajetória da educação popular e nas lutas sociais da classe trabalhadora do campo.

Para continuar os processos já iniciados para a educação do campo na garantia dos direitos, fez-se necessária a realização de encontros, seminários e formações para que as pessoas envolvidas se fortaleçam, de modo a criar fóruns de níveis estaduais e estimular uma melhor articulação com órgãos federais, municipais e estaduais, para garantir os direitos e políticas públicas específicas para as populações do campo.

O documento aponta a luta por um projeto de sociedade que seja justo, igualitário e democrático para implementar um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, com a finalidade de se contrapor ao agronegócio e ao latifúndio. Para isso, entende-se que era preciso garantir uma reforma agrária massiva, demarcar e homologar as terras indígenas, ribeirinhas e de pescadores, reconhecer e titular as terras quilombolas, expandir e fortalecer a agricultura familiar, garantir melhores condições de trabalho e direitos trabalhistas dos trabalhadores do campo, erradicar o trabalho infantil e escravo, estimular a construção de novas relações sociais e humanas que vão ao enfretamento de todas as formas de discriminação e desigualdades de gênero, geração, raça e etnia, e realizar articulações entre o campo e a cidade. Para que todas essas ações sejam desenvolvidas no processo de desenvolvimento do campo, seria necessário que a educação estivesse articulada a todas essas demandas e princípios.

As proposições da II CNEC têm como público principal crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, os quais atuam e vivem com uma diversidade imensa no campo. Assim, existe também uma preocupação com milhões de pessoas que estão fora das escolas, no deslocamento dos estudantes para estudar na cidade e na falta de alternativas sociais dignas de trabalho e permanência no campo. Ou seja, os encontros, seminários e congressos visam a garantia dos direitos sociais para a permanência das populações camponesas no campo.

Com a finalidade de reafirmar o compromisso coletivo com uma visão específica de campo, educação e política pública, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020) defende que a educação fortaleça um projeto popular de agricultura, que valorize e transforme a agricultura familiar, integrando-se na construção social para o desenvolvimento sustentável de campo e de país. Outra defesa é que a educação precisa superar a dicotomia entre campo e cidade. Defende-se o campo como um lugar de produção da vida, cultura e educação. Além disso, a defesa também é por políticas públicas de educação que estejam articuladas ao conjunto de políticas que visa a garantia dos direitos sociais e humanos para as pessoas que vivem no e do campo.

Portanto, para que seja efetivado o direito à educação, Santos *et al.* (2020, p. 197) afirmam que é preciso que este direito esteja articulado “ao direito à terra, à água, à permanência no campo, ao trabalho, às diferentes formas de produção e reprodução social da vida, à cultura, aos valores, às identidades e às diversidades”. Logo, é dever do Estado garantir e afirmar todos esses direitos ancorados à educação.

Dessa forma, Santos *et al.* (2020) reiteram que a educação do campo deve ter um tratamento específico, precisa que a população do campo seja incluída na política educacional

para a construção de um projeto de educação que esteja vinculado a uma construção e concepção de desenvolvimento nacional, soberano e justo. Mas, para essa inclusão acontecer, é necessário pensar uma política específica de acesso e permanência, que estejam ancoradas à construção do projeto de educação do campo.

O texto da declaração final da II CNEC, “Por uma política pública de educação do campo”, apresenta alguns argumentos sobre o que eles querem com a educação do campo, que são divididos em tópicos e apresentados no Quadro 10: [1] Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente; [2] Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente; [3] Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente; [4] Formação de profissionais para o trabalho no campo por meio de uma política pública específica e permanente; e [5] Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos.

O primeiro tópico apresenta questões acerca da universalização e acesso à educação básica das pessoas que vivem no e do campo, afirmam que é preciso acabar o fechamento das escolas e construir mais espaços escolares no e do. Deve-se buscar a garantia do acesso a todos os níveis da educação básica e uma educação de jovens e adultos que considere a realidade do campo, e construir medidas que garantam a qualidade e existência dessas escolas. Em relação aos materiais didáticos, privilegiar as distribuições dos materiais que considere a identidade e a cultura das pessoas que vivem no campo. Não perder de vista o acesso ao esporte, arte e lazer à população do campo e, garantir condições de acesso às pessoas com necessidade especiais Santos *et al.*, 2020).

O segundo tópico está aliado a um processo de ampliação do acesso e garantia da permanência à educação superior e, para isso, a necessidade de interiorizar as instituições de ensino superior públicas, gratuitas e de qualidade. Cuidar para que as formas de acesso ao ensino superior não sejam excludentes, que se tenha cursos e turmas específicas para atender as demandas de profissionais do campo, bolsas de estudos e inclusão do campo nas pesquisas de extensão, e que as agências de fomento à pesquisa proporcionem apoio e incentivos à pesquisa, sobre agricultura familiar, outras formas do campo se organizar e produzir, e sobre educação do campo.

O terceiro tópico disserta acerca da valorização e formação específica dos educadores do campo por meio de uma política pública permanente. As ações devem incluir formação

política para os educadores do campo, formação no trabalho que considere a realidade e o PPP da educação do campo construído no coletivo. Defende-se que os educadores que trabalham no campo tenham incentivos profissionais e concursos específicos. Propõe-se melhor definição de um perfil profissional dos educadores que trabalham no campo, bem como a garantia do piso salarial, plano de carreira e formas de organização de trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da educação do campo.

No quarto tópico, encontramos a demanda por formação de profissionais para o trabalho no campo, por meio de uma política pública permanente e específica para essa efetivação. No mesmo sentido, demanda cursos de nível médio e superior apropriado para os diferentes indivíduos trabalhadores do campo, escolas agrotécnicas de uso social para atender as necessidades dos trabalhadores, implementação de cursos integrados ao ensino médio e técnico com a referência da sociobiodiversidade. Com os cursos mencionados, aspira-se uma formação e qualificação vinculadas à educação do campo e que se realize no coletivo entre universidade, equipes técnicas e órgãos públicos. Propõe-se a criação de uma agenda específica para os institutos de pesquisa sobre agricultura familiar e outras formas de organização e produção das populações do campo.

O quinto e último tópico diz respeito à especificidade da educação do campo e à diversidade dos sujeitos. Apontamos algumas vezes neste texto que o campo é repleto de diversidade étnica e racial, composto também pelos povos indígenas e quilombolas. Essa diversidade apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, tecnologias, valores e culturas. Essas formas precisam ser respeitadas e incorporadas em políticas públicas e no PPP das escolas por meio da pedagogia da alternância.

A II CNEC, de maneira coletiva com as organizações que assinam o documento, assume o compromisso com algumas ações prioritárias no desenvolvimento e coordenação para construção de uma política nacional de educação do campo, em parceria com o Governo Federal e movimentos sociais, que considere as diretrizes operacionais para elaborar uma política de financiamento diferenciado para a educação do campo. Além disso, realizar a fiscalização da Constituição Federal no cumprimento da aplicação dos recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino público, de modo que este recurso esteja desvinculado da dívida pública. Ainda acerca dessas ações, que os representantes dos movimentos sociais do campo participem da comissão de discussão do Fundeb para acompanhar sua aplicação; que se articule uma política de educação do campo para a promoção de um desenvolvimento sustentável do campo; e haja apoio para a elaboração da construção de materiais didáticos específicos para o

campo realizar e participar das avaliações e mobilizações para derrubar os vetos do PNE, e incluir nele a educação do campo.

Nesse sentido, as ações devem também regulamentar a Resolução nº 3/1999, que prevê a criação e o reconhecimento das escolas indígenas e uma formação específica para o professor indígena; além de incluir a educação do campo nos planos estaduais e municipais de educação, incluindo a participação dos movimentos sociais para acompanhar a execução. Garantir a participação dos movimentos sociais nos conselhos de educação nos âmbitos nacional, estaduais e municipais. Assim, é preciso garantir a construção coletiva do PPP da educação do campo, levando em consideração a diversidade e a garantia do direito para essas pessoas. Que as escolas dos acampamentos e assentamentos dos CEFFA sejam reconhecidas e financiadas pelo poder público, e que seja garantida a certificação dos alunos da educação de jovens e adultos.

Portanto, é preciso garantir que as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo sejam implementadas; que exista formação específica para os educadores do campo, oferecidas como uma parceria entre universidade pública, poder público e movimentos sociais; que os movimentos sociais do campo possam participar das reformas da universidade para a garantia de uma educação do campo, promover espaços de discussões nas universidades públicas acerca da inclusão da educação do campo nos PPP e nos planos de desenvolvimento institucional. Ou seja, deve ser realizado um investimento na formação dos educadores e das pessoas que vivem e trabalham no campo e é preciso criar centros regionais de formação para os educadores financiados pelo poder público e potencializar a coordenadoria de educação do campo e o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de educação do campo do MEC, promovendo a participação dos movimentos sociais para garantir a implementação das propostas para a educação do campo.

O documento intitulado “Pronera: balanço político e linhas de ação, rumo aos 10 anos” trata do III seminário nacional do Pronera, que aconteceu em Luziânia/GO, entre os dias 2 e 5 de outubro de 2007. Nesse sentido, o Pronera foi instituído em 16 de abril de 1998 por meio da Portaria nº 10 do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. O documento se divide em: [1] Avanço e aprendizados a partir do Pronera e da educação do campo; [2] Desafios da educação do campo na relação com a cidadania, produção e pesquisa; [3] Fortalecimento da política pública de educação do campo; e [4] Pesquisa, sistematização e avaliação das experiências (Quadro 11).

Quadro 11 – Sumário do texto “Pronera: balanço político e linhas de ação”

1. Avanço e aprendizados a partir do Pronera e da Educação do Campo.
 - 1.1 Avanço e aprendizados dos parceiros.
 - 1.2 Reorientação da própria universidade.
 - 1.3 Os sujeitos do campo.
 - 1.4 Significados da prática educativa.
2. Desafios da educação do campo na relação com a cidadania, produção e pesquisa.
 - 2.1 Pronera, políticas públicas e expansão do acesso à educação.
 - 2.2 Parcerias e fortalecimento institucional.
 - 2.3 Fortalecimento das escolas do campo.
 - 2.4 Pesquisa, reflexão, sistematização, avaliação e visibilização das experiências.
 - 2.5 Disputar a aceitação social da importância da educação do campo.
 - 2.6 Organização administrativa e financeira do Pronera.
3. Fortalecimento da política pública de educação do campo.
 - 3.1 Marcos gerais da política de educação do campo.
 - 3.2 Parcerias e relações institucionais.
 - 3.3 Fortalecimento das escolas do campo.
4. Pesquisa, sistematização e avaliação das experiências.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

De acordo com o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 239), o objetivo geral do Pronera é de:

fortalecer a educação nas áreas de reforma agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável.

Para alcançar esse objetivo, o Pronera elenca alguns objetivos específicos que dão sentido para a criação e atribuição da educação do campo. Tais objetivos se apresentam da seguinte forma:

garantir a alfabetização e educação fundamental de jovens e adultos acampados(as) e/ou assentados(as) nas áreas de reforma agrária; garantir a escolaridade e a formação de educadores(as) para atuar na promoção da educação nas áreas de reforma Agrária; garantir formação continuada e escolaridade média e superior aos(as) educadores(as) de jovens e adultos (EJA) e do ensino fundamental e médio nas áreas de reforma agrária; garantir aos(as) assentados(as) escolaridade/formação profissional, técnico-profissional de nível médio e superior em diversas áreas do conhecimento; organizar, produzir e editar materiais didático-pedagógicos necessários à execução do programa e promover e realizar encontros, seminários, estudos e pesquisas em âmbito regional, nacional e internacional que fortaleçam a Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 239-240).

O Pronera contribui para a formação de milhares de jovens e adultos na área de reforma agrária. Os projetos oferecidos são focados na educação de jovens e adultos, níveis médio, técnico e superior, e conta com a parceria entre universidades, escolas família agrícola,

institutos de educação e secretarias de educação estaduais e municipais. Além disso, realizou-se uma síntese geral do balanço político e os avanços e aprendizados a partir do Pronera e da educação do campo, e eles partem da perspectiva de implementação e ampliação das parcerias com as universidades e instituições públicas.

Ainda seguindo com os avanços, considera-se necessário o reconhecimento de que o Pronera é uma referência para a educação do campo, ou seja, o Incra deve assumir e garantir o Pronera como integrante da política de Reforma Agrária, de modo que aconteça também uma transformação da relação com as instituições, principalmente no que se refere ao Incra e aos movimentos sociais em que se reivindica a afirmação de políticas públicas no campo. Dessa forma, é necessário que as secretarias de educação se comprometam com a educação do campo, criando novas formas de aprendizagens a partir da compreensão do papel dessa educação. Isso se torna ainda mais relevante, visto que os movimentos sociais têm ocupado a universidade como um espaço de produção do conhecimento. A educação do campo conquistou seu espaço institucional no Incra, e um avanço importante agora é potencializar a criação de fóruns de educação e fortalecer discussões sobre a reabertura de escolas técnicas e cursos voltados para a realidade do campo.

Dentro desses avanços, o documento apresenta uma reorientação da própria universidade, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 241) aponta que o Pronera “tem apresentado avanços, inclusive para a reformulação dos projetos pedagógicos dos cursos, reorientando concepções teórico-metodológicas, matrizes curriculares etc”. Essas reformulações são de suma importância para a universidade no que diz respeito às reformulações curriculares e cursos, ou seja, o Pronera tem levado em consideração a proposta da universidade de tríade entre ensino, pesquisa e extensão, que são de suma importância para a relação com a comunidade.

Ainda sobre esses avanços, há também a inserção das discussões sobre a educação do campo que vem se ampliando dentro da universidade. Foram criados grupos de pesquisa, participações em eventos nacionais e internacionais acerca da educação do campo e com temáticas ampliadas, como questão agrária, educação, saúde, agroecologia, dentre outras. A extensão universitária tem proporcionado aos estudantes o contato com a realidade do campo. Além disso, algumas mudanças realizadas em assentamentos a partir do Pronera e essas experiências têm funcionado como forma de incentivo, tais resultados possibilitam a criação de uma nova área acadêmica de educação do campo nas instituições universitárias.

No documento, encontramos um tópico a respeito dos sujeitos do campo que tem como perspectiva a criação de oportunidades de acesso ao ensino superior para essas pessoas; espaços de diálogo entre os indivíduos do campo e a universidade; a gestão das escolas e a construção de um projeto com a dimensão de criar currículos escolares, reivindicado pela organização dos trabalhadores do campo; que o Estado reformule políticas públicas e ações efetivas para atender as demandas do campo e realize uma ampliação e garantia do Pronera em todos os níveis de formação dos sujeitos, de modo que os movimentos sociais e as escolas do campo tenham autonomia nos processos de formação.

Outro apontamento que o documento realiza é acerca dos significados da prática educativa, a qual precisa realizar a implementação de metodologias de ensino como novas formas de ensinar e aprender, considerando as vivências dos indivíduos do campo e na articulação com o ensino e a pesquisa, com buscas a possibilitar a reflexão e a realização de intervenções a partir da realidade. Ou seja, é essencial a ampliação do processo de letramento das pessoas que vivem no campo, garantindo que não sejam cooptadas pelo modelo de agricultura empresarial. As escolas inseridas no campo devem possuir um currículo próprio e pautado pela pedagogia da alternância, buscando estratégias para a pesquisa e extensão de acordo com a realidade dos estudantes, avançar em pesquisas sobre as questões do ensino-aprendizagem que se proponham a uma gestão compartilhada para a elaboração e execução pedagógica, e seja realizada a elaboração de materiais didáticos e que se tenha uma ampla produção e socialização dos conhecimentos.

Além disso, descreve-se os desafios da educação do campo na relação com a cidadania, produção e pesquisa. Dentro deste tópico, temos uma discussão acerca do Pronera, políticas públicas e expansão do acesso à educação. A partir disso, o que se coloca no documento é que se faz necessário lutar para que a educação do campo seja reconhecida enquanto uma política de Estado, o Pronera precisa ser ampliado enquanto uma política pública permanente, expandindo a educação em sua totalidade para os assentados e outras pessoas que vivem e trabalham no campo em parceria com o MEC para a construção de mais escolas com estrutura e equipamentos adequados. Assim, devem ser construída políticas de caráter institucional entre o MEC e o MDA/Incra, e acontecer a articulação de outros ministérios que garantam acesso e permanência aos sujeitos camponeses, com qualidade nas áreas de reforma agrária¹², garantindo uma educação do e no campo com infraestrutura, formação de professores, gestão, merenda escolar, erradicação do trabalho infantil, dentre outros (Santos *et al.*, 2020).

¹² Uma garantia já respaldada na Constituição Federal de 1988.

Nesse contexto, foi realizado um momento de discussão com o MEC acerca da avaliação dos cursos desenvolvidos pelo Pronera, para a construção de políticas e instrumentos de avaliação de acordo com a realidade; a oferta dos cursos fosse diversificada de acordo com as necessidades e o desenvolvimento sustentável do campo; e para estimular os cursos especiais nas universidades e ampliar as vagas para professores e técnicos por meio de concursos. Segundo o documento, fez-se necessário que as universidades assumissem os projetos desenvolvidos no Pronera enquanto política pública de educação básica e superior da classe trabalhadora.

O documento ainda defende que deve ser assegurada a ampliação aos cursos de Residência Agrária, ampliação de recursos para dar continuidade aos projetos e propor discussões a fim de contribuir na escolha dos cursos, recorrendo às necessidades dos movimentos sociais. Assim, o Incra deve promover mecanismos de fortalecimento e defesa do Pronera para a garantia do atendimento das pessoas que vivem e trabalham no campo; precisa solucionar o problema da descontinuidade dos projetos e da desburocratização dos recursos instituídos; o Governo, nesse caso, assume o compromisso de não contingenciar os recursos destinados à educação na reforma agrária, e seriam realizados debates entre os técnicos do Incra, universidades e movimentos sociais para solucionar os principais problemas que afetam o Pronera.

Portanto, o documento entende a necessidade de construir estratégias para a inserção do Pronera nas políticas territoriais dos estados, revisar o manual do Pronera com a finalidade de elevar os valores *per capita* dos estudantes matriculados e incluir as escolas agrotécnicas. Assim, dar prioridade para o Pronera atuar em áreas extrativistas e outras regiões, fortalecer as políticas voltadas aos sujeitos e autonomia das ações do campo, e ampliar a articulação entre movimentos sociais, sindicais e demais organizações do campo na luta pelo direito à educação, de modo a garantir o protagonismo das pessoas do campo. Isso inclui a construção de estratégias políticas, para o fortalecimento da luta educacional, definidas pelos movimentos sociais, para que a educação básica seja pauta para reflexões e demandas elaboradas pelo Pronera, e sejam assegurados os recursos para infraestrutura e o Incra possa monitorar e avaliar o desenvolvimento dos projetos para o campo.

Outro tópico dentro deste documento foca nas parcerias para o fortalecimento institucional, de modo a garantir parcerias na execução do Pronera com outros programas, órgãos públicos internacionais e nacionais, programas de educação do campo e organizações da sociedade, visando aumentar a efetividade da educação do campo. Que o MEC reconheça os

alunos do Pronera nas estatísticas e que isso se reverta em melhores orçamentos para as estruturas das escolas técnicas e universidades. Além disso, a certificação garantida dos estudantes dos cursos do Pronera, que seja realizada a ampliação e inserção da educação do campo no sistema público de educação, sem perder de vista o protagonismo dos movimentos sociais.

Dessa forma, considera-se importante uma integração entre os diferentes programas de desenvolvimento dos assentamentos e que fossem inseridos alunos e egressos. A busca do fortalecimento do Pronera pela via da institucionalização no âmbito das universidades, para que seja integralizado no tripé ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, deveria ser realizado o fortalecimento das comissões estaduais de educação do campo com a participação dos movimentos sociais, sindicais, universidades e outras instituições públicas de educação, e que os movimentos sociais tenham autonomia e participem da administração dos recursos, realizando ações de educação continuada com os egressos do Pronera e Residência Agrária.

O tópico de fortalecimento das escolas do campo tem como finalidade a inclusão nos projetos de educação do campo e desenvolvimento dessa escola com ações para a facilitação do acesso e permanência dos alunos. Para isso, deve ser garantido transporte escolar, infraestrutura, ciranda infantil, atendimento de saúde e concursos públicos para a contratação de educadores do campo para atuarem na rede pública escolar e universidades e formação continuada. Além disso, faz-se necessária a garantia do financiamento para a realização de pesquisa e que os educandos do campo estejam envolvidos, que possibilitem a criação de projetos para que os alunos não evadam, ou seja, é preciso reconhecer as escolas do campo em todas as esferas e garantir a elas autonomia.

Dessa forma, é importante que se crie, na coordenação de educação e cidadania do Incra, grupos permanentes de trabalho que implementem as ações, demandas do Pronera e da Residência Agrária, com o intuito de fortalecer e incentivar leituras nas áreas de assentamento da reforma agrária a partir da criação de programas para trabalhar nessa perspectiva. Faz-se necessário, segundo o documento, que os movimentos sociais do campo participem como atuantes de conselhos, colegiados das escolas e do controle do Fundeb, de modo que essas ações dialoguem com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Além disso, é importante que a LDB e os planos nacionais de educação, incluindo os estaduais e municipais, incluam a educação do campo e as necessidades dela para a sua plena efetivação. Portanto, a organização de fóruns e debates nacionais entre as entidades governamentais e não governamentais acontece com o intuito de consolidar parcerias de apoio ao desenvolvimento

do Pronera e para que se tenha uma gestão coletiva e democrática da educação do campo com os possíveis parceiros.

No item “Pesquisa, reflexão, sistematização, avaliação e viabilização das experiências” são abordadas as seguintes questões: fortalecer o processo de avaliação, sistematização e divulgação do Pronera, com recursos para acompanhar e monitorar os projetos; criação de um banco de dados com as informações de todos os projetos do Pronera, que possam facilitar as pesquisas e a divulgação a respeito do programa e a educação do campo; ampliar as pesquisas nas universidades que possa refletir e elaborar as experiências da educação do campo. Para isso, faz-se necessária a ampliação dos cursos, seminários e encontros para discutir a educação do campo e o Pronera com movimentos sociais, governos e instituições de pesquisa e a realização de debates sobre a formação profissional dos trabalhadores do campo, com ênfase na pedagogia da alternância.

O item que aborda a disputa e a aceitação social da importância da educação do campo apresenta que devem ser mantidos os debates e a luta política em espaços de confrontos sobre questões jurídicas, políticas e os projetos e programas sociais voltados a atender o público do campo na garantia de seus direitos. Deve, ainda, lutar para superar as resistências encontradas para o acesso dos alunos do campo nas escolas técnicas, universidades e outras instituições públicas parceiras do Pronera. Além disso, deve validar as conquistas científicas para o campo e lutar por um novo modelo de desenvolvimento social e econômico do campo, ou seja, incentivar políticas públicas de geração de trabalho e renda, para incluir os alunos egressos nas ações de educação do campo, e que ela se torne um instrumento de luta política e debate acerca da questão agrária. Portanto, sobre a questão de organização administrativa e financeira do Pronera, deve estar definido no manual do programa a contratação de monitores, coordenadores locais e pedagógicos e que tenham reconhecimento do trabalho formal.

Foram estruturadas algumas linhas de ação no que diz respeito ao fortalecimento da política pública de educação do campo, apresentadas no Quadro 11, subdivididas em: [1] marcos gerais da política de educação do campo; [2] parcerias e relações institucionais; [3] fortalecimento das escolas do campo; e [4] pesquisa, sistematização e avaliação das experiências. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 252) o item dos marcos gerais da política de educação do campo apresenta “ampliar fóruns de debate sobre o que já se produziu sobre a Educação do Campo, em cada região, e avançar na formulação de novas proposições em direção a consolidação de uma política de Educação do Campo”, a fim de contribuir na elaboração de políticas públicas para a educação do campo.

Ainda sobre os marcos gerais, deve-se organizar e fortalecer fóruns para o Pronera e a educação do campo, ter debates aprofundados a respeito da educação infantil na educação do campo, dar prioridade para a formação profissional de nível técnico e superior nas propostas dos cursos do Pronera e realizar audiências públicas com a finalidade de fortalecer as ações do Pronera. Estratégias a serem seguidas foram elencadas: criar meios para participar das conferências estaduais de educação básica, fortalecendo a educação do campo para participar da conferência nacional de educação básica, ter um plano articulado de formação continuada para os profissionais que estão envolvidos no Pronera, estudar meios para incluir os egressos e acampados em cursos do Pronera e em outros programas, fazer debates com os órgãos públicos para a realização de concursos para profissionais da educação do campo e definir políticas para regulamentar o transporte escolar.

O item “As parcerias e relações institucionais” afirmam a necessidade do fortalecimento dos movimentos sociais para reivindicar a elaboração e o cumprimento de políticas públicas para a educação do campo, além de criar fóruns para legitimar as demandas para a educação do campo. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 253) as ações de “articulação do Pronera com outros ministérios que têm a incumbência de atuar em outras frentes no campo, as quais contribuem para a eficácia de uma política de Educação do Campo”. Essas articulações são fundamentais para consolidar uma política para a educação do campo, visto que os movimentos sociais devem estar envolvidos nesse processo. Os sindicatos devem ser considerados entidades primordiais para a definição de políticas de educação do campo.

Ademais, sobre as parcerias, o documento defende a capacitação de pessoas oriundas dos movimentos sociais e instituições de ensino no acompanhamento e execução dos convênios; implementação para operacionalizar o setor de educação no campo e cidadania para garantir um melhor acompanhamento da prestação de contas; realizar a criação de uma comissão para elaboração de projetos no Incra. Para isso, seriam necessários recursos para atender cursos que já foram aprovados, articulações com outras experiências de educação do campo e com o MDA e MEC para a construção de um programa semelhante ao Pronera para atender as demandas da agricultura familiar.

Abordando o item de fortalecimento das escolas do campo, as ações pensadas são para o fortalecimento da estrutura física e formação de professores do campo, que segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 255) deve-se “articular os saberes da vivência dos sujeitos do campo como definidores de saberes teórico-metodológicos para a formação do educador do campo, enquanto princípios norteadores de concepção de um projeto de escola e

de Educação do Campo”. Essa ação fortalece a educação do campo para articular um projeto que se pautar nas vivências dos educandos e educadores.

Além disso, deve-se fortalecer e dar prioridade para políticas de educação nos assentamentos. Para isso, o Incra precisaria garantir recursos para a construção de escolas nos assentamentos, e que os processos teórico-metodológicos de alfabetização se articulassem com a educação e o trabalho. Ainda, que fossem garantidos recursos para a produção de materiais didáticos e instrumentais para os cursos técnicos e que fosse ampliado o número de coordenadores e monitores locais para atender as realidades distintas dos cursos.

As ações do item “Pesquisa, sistematização e avaliação das experiências” são para o desenvolvimento da pesquisa como estratégia dos processos formativos dos alunos de compreensão do campo e das diferentes áreas do conhecimento, que a pesquisa seja instituída como processo de avaliação de projetos educativos, e que seja criada uma linha de pesquisa em educação do campo nas universidades e fortaleçam a política de educação do campo. Que as ações já produzidas sejam sistematizadas e que indiquem novas ações para uma política de educação do campo em nível local, regional e nacional, como resultado dos esforços dos movimentos sociais. Dar direcionamento para os resultados de pesquisa para os próprios sujeitos do campo, ter financiamento dessas pesquisas em diferentes agências de fomento, e ter espaços para publicizar os resultados de pesquisa, de modo que seja publicado em periódicos experiências dos cursos do Pronera.

Ainda sobre essas ações, deveria ser proposta a realização de seminários com ênfase nas áreas da educação e agrárias, que fossem criados grupos de pesquisa para discutir a educação do campo; a elaboração de um portal para o Pronera, com a finalidade de divulgar ações e resultados e, ainda, a publicação específica intitulada “Revista Nacional do Pronera”. Além disso, tornar possível a publicação de livros e cadernos que contenham as produções dos alunos e professores do Pronera, e a possibilidade de as universidades promoverem doutorados interinstitucionais com linhas de pesquisa em educação do campo, que visassem o aprofundamento por regiões, buscando fortalecer a pesquisa e a formação.

O documento intitulado “Carta Compromisso pela Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC”, foi elaborado entre os dias 16 e 17 de agosto de 2010, na sede da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Os movimentos sociais e as organizações do campo, universidades, institutos federais, organizações internacionais e de ministérios, como o MEC e MDA, se reuniram com o objetivo da criação do FONEC. Nesse sentido, criar o FONEC fez parte de resultados oriundos da articulação entre

os movimentos sociais, sindicais e outras organizações, com a finalidade de ressaltar e fortalecer o princípio da autonomia na elaboração de propostas e de consolidação das políticas públicas para a educação.

O documento se divide em: [1] argumentos para a criação do Fórum Nacional da Educação do Campo; e [2] o papel do Fórum Nacional da Educação do Campo (Quadro 12).

Quadro 12 – Sumário do texto “Carta compromisso pela criação do Fórum Nacional de Educação do Campo”

1.	Argumentos para a criação do Fórum Nacional da Educação do Campo.
2.	O papel do Fórum Nacional da Educação do Campo.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Na reunião que aconteceu em Brasília, as entidades presentes assinaram, no dia 18 de agosto de 2010, a criação do FONEC. Assinaram o documento: Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG); Federações Estaduais de Trabalhadores na Agricultura (FETAG); Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST); Rede de Educação no Semiárido Brasileiro (RESAB); União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB); Comissão Pastoral da Terra (CPT); Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB); Movimento das Mulheres Camponesas (MMC); Movimento dos Pequenos Agricultores; Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA); Movimento de Organização Comunitária (MOC); Fórum Estadual de Educação do Campo de Santa Catarina (FOCEC); Universidade de Brasília (UnB); Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal de Bahia (UFBA); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal do Tocantins (UFT); Universidade Estadual da Bahia (UNEB); Universidade Estadual do Amazonas (UEA); Cátedra da Educação do Campo (UNESCO/UNESP); Instituto Federal Santa Catarina; Instituto Federal de Brasília; Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA); Superintendência de Dados Técnicos; Incra/Pronea; Ministério da Educação (MEC/SECAD); Organização Internacional do Trabalho (OIT); Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI); Organização das Nações Unidas para a Educação (Unesco).

O propósito de criação desse Fórum é de trabalhar com as especificidades e diversidades da educação do campo, garantindo políticas para a educação como forma de estratégia. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 259), faz-se necessária

a construção de um projeto contra-hegemônico de campo, em vista da melhoria da educação no meio rural e superação do processo, historicamente, de desigualdade educacional a que estão submetidas suas populações, refletidas nos dados educacionais e de políticas públicas inadequadas ou ausentes.

Além disso, durante todo o processo histórico da educação do campo, as reivindicações para a garantia de políticas públicas foram construídas a partir das especificidades e da diversidade étnica e racial das populações que vivem no campo. Assim, outras mobilizações são para a construção de um novo campo que esteja fora das amarras do agronegócio, que não gera benefícios para o campo, ao contrário, gera desemprego e morte da biodiversidade do campo.

Desta forma, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 259-260) demonstra que “a criação do FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO deverá viabilizar uma alteração significativa, no que se refere à oferta da Educação do Campo e a consolidação dos princípios firmados pelas Diretrizes Educacionais para as escolas do Campo”. Com a atuação do FONEC, será possível realizar ações para a universalização e permanência das pessoas e garantir o desenvolvimento do campo.

O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020) organizou alguns dos argumentos utilizados para a criação do FONEC, tendo em vista que, historicamente, alguns projetos para o campo sempre estiveram em disputa, bem como as desigualdades sociais. Compreende-se que a criação do Fórum foi necessária para uma melhor articulação a favor do campo e da educação e para o enfrentamento do avanço do agronegócio e da luta contra a criminalização dos movimentos sociais que vem acontecendo com frequência.

Foi atribuído ao FONEC um papel muito importante, pois acreditam na possibilidade da reivindicação dos trabalhadores para o avanço da reforma agrária, da educação do campo e pela democratização da terra, o qual está envolvido constantemente no enfrentamento, na defesa e garantia das condições vitais para os trabalhadores via Estado. Ou seja, a função do Fórum está no envolvimento de entender o contexto histórico das lutas por políticas públicas e também apresenta que por meio da educação é possível realizar o enfrentamento ao modelo hegemônico do desenvolvimento que forma e escolariza a classe trabalhadora (Santos *et al.*, 2020).

O FONEC passou então a defender o direito às políticas públicas específicas para as populações do campo, que as conquistas por parte da garantia das políticas para as pessoas que vivem e trabalham no campo estejam ancoradas nos princípios de uma educação de qualidade, socialmente referenciada. O Fórum também considera que os movimentos sociais e sindicais possuem um acúmulo teórico e pedagógico na construção e elaboração das políticas de

educação e de formação da classe trabalhadora das pessoas que vivem e produzem seus meios de vida no campo.

Visa, ainda contribuir para a formulação das políticas públicas das universidades e secretarias por meio do aporte histórico da educação popular, socialista e da pedagogia dos movimentos. Assegura a percepção da luta entre capital e trabalho e o papel primordial que a educação tem como um instrumento teórico para avançar na luta do campo. Portanto, demonstra-se a luta pela construção de escolas do campo, e para isso é necessário desenvolver estrutura física para materializar uma educação do campo com condições adequadas para a população, com o não fechamento das escolas e a construção de mais escolas do e no campo.

A criação de um Fórum Nacional de Educação do Campo justifica-se pelos seguintes argumentos (Santos *et al.*, 2020, p. 262):

A criação deste fórum e da defesa da política nacional de Educação do Campo deve ser compreendida e analisada no movimento histórico da luta de classe, no conjunto da correlação de forças pela ascensão e descenso e organização dos movimentos; e pelas conquistas e avanços da Educação do Campo.

Nesse sentido, a educação, durante o seu processo histórico, esteve cunhada na luta de classe e na garantia de direitos mínimos às populações que acessam o ensino público, seja na cidade ou no campo, e os movimentos sociais na luta por educação realizam esse papel de mediação no processo das conquistas e das reformas para a educação. A proposta do FONEC era que, juntamente, com as entidades coletivas de trabalhadores do campo, fossem acompanhadas e realizadas as reivindicações para as pessoas que vivem e trabalham no campo, sobretudo no que diz respeito à garantia de educação do e no campo, reforma agrária e terra para quem nela trabalha. Por isso, na sua origem, o Fórum possuía uma comissão provisória composta por entidades e movimentos sociais, sendo elas: CONTAG, MST, Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), Observatório de Educação do Campo da UnB, Fórum Catarinense de Educação do Campo e Fórum Estadual de Educação do Campo do Pará.

O documento intitulado “Manifesto à Sociedade Brasileira” reuniu as entidades integrantes do FONEC entre os dias 15 e 17 de agosto de 2012, em Brasília/DF, para a realização de um balanço crítico sobre o andamento da educação do campo no Brasil. Após essa análise, os integrantes envolvidos resolveram tornar o documento público, por meio de um manifesto, que foi reafirmado e apoiado pelos participantes do “Encontro Unitário dos Trabalhadores, Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas” que foi realizado

em Brasília, de 20 a 22 de agosto de 2012, cujo lema foi “Educação do campo: por terra, território e dignidade”. O documento “Manifesto à sociedade brasileira” se divide em: [1] balanço crítico da educação do campo no Brasil; [2] denúncias; e [3] proposições (Quadro 13).

Quadro 13 – Sumário do texto “Manifesto à sociedade brasileira”

1.	Balanço crítico da educação do campo no Brasil.
2.	Denúncias.
3.	Proposições.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

O surgimento da proposta da educação do campo acontece por intermédio das experiências das lutas pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico que esteja vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, que conta com uma diversidade étnica e racial. O processo histórico da educação do campo tem seu início no I ENERA, em 1997, e a consolidação de fato na I Conferência, em 1998. Além disso, as principais necessidades para o surgimento da educação do campo, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 366), incluem

a necessidade de lutas unitárias por uma política pública de Educação do Campo que garantisse o direito à educação às populações do campo e que as experiências político-pedagógicas acumuladas por estes sujeitos fossem reconhecidas e legitimadas pelo sistema público nas suas esferas correspondentes.

Tais lutas pela garantia da educação do campo enquanto uma política pública para as populações do campo são pautas de extrema relevância quando, na II CNEC, os movimentos sociais do campo reivindicam a educação do campo como um direito e que o Estado seja o principal provedor desse direito, com as especificidades e experiências garantidas nos PPP para as escolas do campo.

Essas lutas originaram algumas conquistas dos trabalhadores organizados do campo, sendo elas: Pronera, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002), Licenciatura em Educação do Campo, Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO¹³), o Saber da Terra, Diretrizes complementares para o desenvolvimento de políticas públicas e da educação básica do campo (2008), Pedagogia da Alternância (Parecer 01/2006 CEB/CNE), criação do Observatório de

¹³ Um programa que trouxe muitas respostas positivas para a educação do campo, no entanto, segundo as análises realizadas pelo Movimento Social Por Uma Educação do Campo, o programa ainda é insuficiente para o enfrentamento do desmonte da educação do campo.

Educação do Campo e o Decreto nº 7.352/2010 que institui a Política Nacional de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Nesse sentido, a educação do campo tem sua origem no contraponto à educação rural, inserida pelo Estado, que para o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 366), é meramente para atender as demandas do capital

implantação de um projeto de sociedade e agricultura subordinado aos interesses do capital, que submeteu e pretende continuar submetendo a educação escolar ao objetivo de preparar a mão de obra minimamente qualificada e barata, sem perspectiva de um projeto de educação que contribua para a emancipação dos camponeses.

A educação oferecida aos trabalhadores do campo, por vezes, vislumbra novas concepções para o viver no campo, sobre a perspectiva dos interesses do agronegócio que mata a biodiversidade e exclui os trabalhadores, com a finalidade de concentração de terras, fechar escolas, trabalho escravo e disseminar agrotóxicos em terras, águas e florestas. No entanto, esse modelo de viver do campo que vem sendo imposto não contribui para um projeto de campo sustentável, como é reivindicado por quem nele vive.

Além disso, a educação do campo se constitui como um projeto para o campo que deve ser construído a partir dos interesses dos trabalhadores do campo, uma educação que esteja associada à reforma agrária, soberania alimentar, hídrica e energética, agrobiodiversidade, agroecologia, ao trabalho associado, economia solidária, direitos civis, cultura, saúde, lazer e financiamentos públicos para a agricultura familiar. É por essas características que o Movimento Social Por uma Educação do Campo quer caminhar para a construção de uma educação do e no campo.

O Movimento Social Por uma Educação do Campo, no manifesto à sociedade brasileira, faz algumas denúncias: a implementação do PRONACAMPO, que contraria os princípios da LDB, pois não institui a gestão democrática e deixa a cargo apenas do sistema público estatal como agente participativo do programa, o qual ignora outras experiências de políticas públicas com a presença das populações do campo. Ainda sobre o programa, algumas propostas foram apresentadas com relação à educação profissional e formação de educadores para serem realizadas na modalidade de educação à distância, que contraria os princípios defendidos na educação do campo.

Outras denúncias são a respeito da ausência de políticas para a educação de jovens e adultos, a alfabetização para esses jovens e adultos e a educação infantil para o campo. Ou seja, o Movimento Social Por uma Educação do Campo não reconhece o PRONATEC Campo, pois

esse projeto ignora toda e qualquer experiência profissional desenvolvida por instituições como SERTA, MOC, ITERRA, EFA, Casas Familiares Rurais (CFR) e pelo próprio Pronera, que tira o caráter de participação nesses projetos, garantidos na luta dos próprios movimentos sociais do campo.

O não reconhecimento da proposta de formação de educadores oferecido pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) também não é defendido pelo movimento social, visto que, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 369), “desconsidera também o acúmulo das organizações sociais, sindicais e universidades na formação presencial de educadores do campo”. Essa negação da participação e reconhecimento dos movimentos sociais é também denunciado pelo esvaziamento de espaços de diálogos entre o MEC e as organizações sindicais, as quais vem secundarizando e negando a construção coletiva da educação do campo.

A partir das denúncias, o documento apresenta algumas proposições que são de suma importância, como o reconhecimento do MEC dos sujeitos do campo, respeitando as diversidades étnicas e raciais na implementação do PROCAMPO. Outra proposta seria a criação de um sistema público de educação do campo que assegure o acesso universal a uma educação de qualidade e seja voltada para o desenvolvimento dos territórios do campo, dar protagonismo aos movimentos sociais e organizações sindicais para propor e implementar políticas públicas e com a perspectiva de um projeto popular para a agricultura e que considere as experiências dos movimentos sociais, organizações sociais e os princípios da educação do campo.

O documento “Declaração do encontro nacional unitário de trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas”, sob o lema “por terra, território e dignidade!”, foi elaborado no encontro ocorrido em Brasília no dia 22 de agosto de 2012. Trata-se de uma produção coletiva que contou com a colaboração de sujeitos de várias organizações sociais, movimentos sociais, dentre outros. Essas entidades são: Associação das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR), Associação das Mulheres do Brasil (AMB), Associação Brasileira de Reforma Agrária (ABRA), Associação Brasileira dos Estudantes de Engenharia Florestal (ABEEF), Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Cáritas Brasileira, Coordenação Nacional dos Quilombolas (CONAQ), Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Comissão Pastoral da Pesca (CPP), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Central dos Trabalhadores do Brasil (CTB), Central Única dos Trabalhadores (CUT),

Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB), Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (FETRAF), FASE, Greenpeace, INESC, Marcha Mundial das Mulheres (MMM), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento Camponês Popular (MCP), Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais do Nordeste (MMTR-NE), Movimento dos Pequenos Agricultores, Movimento dos Pescadores e Pescadoras Artesanais (MPP), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento Interestadual das Mulheres Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB), Oxfam Brasil, Pastoral da Juventude Rural (PJR), Plataforma Dhesca, Rede Cefas, Sindicato Nacional dos Trabalhadores em Pesquisa e Desenvolvimento Agropecuário (SINPAF), SINPRO/DF, Terra de Direitos, Unicafe e Via Campesina Brasil.

O documento “Declaração do encontro nacional unitário de trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas” se divide em: [1] afirmação da luta com os trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas; e [2] afirmação do compromisso com os trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas (Quadro 14).

Quadro 14 – Sumário do texto “Declaração do encontro nacional unitário de trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas”

1.	Afirmção da luta com os trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas.
2.	Afirmção do compromisso com os trabalhadores e trabalhadoras, povos do campo, das águas e das florestas.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Os camponeses, com o intuito de construir uma política nacional, reuniram-se no I Congresso Nacional de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas sobre o caráter da reforma agrária, em 1961, no município de Belo Horizonte. Segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 373) “nesse I Congresso, os povos do campo, assumindo um papel de sujeitos políticos, apontavam a centralidade da terra como espaço de vida, de produção e identidade sociocultural”. Historicamente, os trabalhadores do campo lutam por melhores condições de vida no campo, e para que as terras não sejam monopólio nas mãos de poucas pessoas.

Com as inúmeras denúncias de opressão no campo, como possibilidade para resistir e realizar enfrentamentos, os camponeses tiveram que se organizar, por meio de mobilizações de lutas sociais, com as seguintes pautas: reforma agrária, luta pela terra e território. Como protagonistas dessas reivindicações, temos os sem-terra, quilombolas, indígenas, extrativistas, pescadores artesanais, quebradeiras, comunidades tradicionais, agricultores familiares, camponeses, trabalhadores rurais, das águas e das florestas. Com a organização desses indivíduos políticos, outras personalidades mulheres e jovens assumem também na luta contra a cultura patriarcal, a favor da visibilidade, igualdade de direitos e dignidade para viver no campo.

Após 51 anos, homens e mulheres se reuniram no Encontro Nacional Unitário de Trabalhadores e Trabalhadoras, Povos do Campo, das Águas e das Florestas. A principal centralidade desse encontro foi a luta de classes em torno da terra, que expressa na luta pela reforma agrária, terra, território e dignidade. As entidades que estavam presentes no encontro buscaram dar respostas à distribuição desigual de terras, que historicamente não se altera.

Foi debatido o projeto em curso do campo sob o agronegócio, o qual tem gerado inúmeras desigualdades no campo, além do que a produção por ele gerida agride e degrada o meio ambiente. O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 374) indica como principais protagonista desse projeto

o capital financeiro, as grandes cadeias de produção e a comercialização de *commodities* de escala mundial, o latifúndio e o Estado brasileiro nas suas funções financiadoras - inclusive destinando recursos públicos para grandes projetos e obras de infraestrutura - e (des)reguladora da terra.

Que o Estado é um desses protagonistas não é uma novidade. Um grande patrocinador do agronegócio que, historicamente, vêm sendo beneficiário da concentração de terras, excluindo os trabalhadores e as pessoas que vivem no campo e degradando o meio ambiente. Além disso, o caráter assistencialista e as políticas emergenciais só contribuíram para as desigualdades sociais entre o campo e a cidade. Assim, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, 375) aponta que “em vez de promover a igualdade e a dignidade, as políticas e as ações do Estado, muitas vezes, retiram direitos e promovem a violência no campo”. As desigualdades sociais estão no campo e na cidade e o Estado deveria realizar o papel de minimizador dessas desigualdades.

Nesse encontro, foram realizadas algumas proposições, sendo elas: reforma agrária com política de caráter essencial, com um desenvolvimento justo, popular e sustentável; que haja mudança na estrutura fundiária e no acesso à terra; soberania territorial, que confere poder e autonomia às pessoas para proteger e defender os bens comuns e o espaço social e de luta. Ademais, a soberania alimentar como um direito e que tenham suas próprias formas sustentáveis de produção, distribuição e consumo dos alimentos, garantindo, sobretudo, o direito à uma alimentação adequada para toda a população e que respeite os aspectos culturais e a diversidade nas formas de produzir e comercializar.

Ainda sobre as propostas, a agroecologia deve ser base para a sustentabilidade e a organização social e produtiva da agricultura familiar, se opondo ao agronegócio; dar centralidade na agricultura familiar e camponesa, desde as formas tradicionais de produção e o fortalecimento das políticas públicas, tendo como estrutura o crédito subsidiado, assistência técnica baseada na agroecologia, pesquisa, formação, incentivar a cooperação, agroindustrialização e comercialização. Além disso, tem-se a necessidade de estabelecer relações igualitárias, respeito, em especial com as mulheres, com o intuito de superar a divisão sexual do trabalho e o patriarcado, a fim de combater todos os tipos de violência, tendo também como finalidade uma soberania energética como direito das populações do campo.

Propõe, também, que a educação do campo e sua diversidade étnica e racial tenha ferramentas para emancipar os indivíduos com as experiências oriunda das lutas pelo direito à educação, com um PPP que atenda aos interesses da classe trabalhadora. Portanto, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 377) afirma que a educação do campo se contrapõe

à educação rural por objetivar “um projeto de agricultura e sociedade subordinada aos interesses do capital, que submete a educação escolar à preparação de mão de obra minimamente qualificada e barata e que escraviza trabalhadores e trabalhadoras no sistema de produção de monocultura”. É por essas características que o Movimento Social Por uma Educação do Campo defende uma educação que seja do e no campo, e que se pautar dentro dos princípios e objetivos elencados para a educação do campo. Por fim, que o Estado reconheça os direitos das populações, a fim de reparar a violação dos direitos dos povos do campo.

No encontro, também foram afirmados alguns comprometimentos, que são: fortalecer as organizações sociais; criar um processo de unidade entre os trabalhadores, povos do campo, das águas e das florestas, dando centralidade na luta de classe e o enfrentamento ao agronegócio; dar visibilidade nas pautas de luta para a realização da reforma agrária como bandeira única dos trabalhadores; demarcação das terras indígenas, territórios quilombolas e das comunidades tradicionais, na garantia dos direitos e autonomia para essas populações. Além disso, realizar aliança entre os sujeitos do campo e da cidade, a fim de criar estratégias contra o campo na defesa de uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e sustentável, que também haja uma luta para uma sociedade em transição agroecológica, momentos para discutir questões como acesso, abrangência, caráter e controle social acerca das políticas públicas voltadas para as populações do campo.

Ainda sobre esses comprometimentos, temos: o fortalecimento da luta das mulheres na garantia de direitos, igualdade e fim da violência; reconhecer a importância do protagonismo da juventude no desenvolvimento e na reprodução social; colocar o atual modelo de produção no interior das lutas para garantir que haja mudanças. Que se realizem denúncias e o combate de violências no campo e da criminalização das lideranças dos movimentos sociais, que são realizados nas chamadas Comissões Parlamentares de Inquérito (CPI) e que o Estado se responsabilize pela morte e desaparecimento dos camponeses e ampare seus familiares. Por fim, os trabalhadores, os povos do campo, das águas e das florestas exigem que o Estado conceda políticas públicas e ações para essas populações.

O documento “Oficina de planejamento 2013-2014”, do FONEC, contém em seu conteúdo o relatório síntese das conclusões e proposições da reunião ocorrida na sede do Centro de Estudo Sindical Rural (CESIR/CONTAG) entre os dias 13 e 14 de junho, em Brasília. O documento se divide em: [1] Nota introdutória; [2] Resultado do diálogo com SECADI acerca da formação de educadores; [3] Síntese dos trabalhos por eixos temáticos; [4] Formação e

estrutura de base; e [5] Ações de articulação entre os diferentes sujeitos e de mobilizações (Quadro 15).

Quadro 15 – Sumário do texto “Oficina de Planejamento 2013-2014”

1.	Nota introdutória.
2.	Resultado do diálogo com SECADI acerca da formação de educadores.
3.	Síntese dos trabalhos por eixos temáticos.
3.1	Formação de educadores.
3.2	Educação de Jovens e Adultos.
3.3	Educação profissional.
3.4	Construção de escolas no campo.
3.5	Educação de material didático-pedagógico para as escolas do campo.
4.	Formação e estrutura de base.
5.	Ações de articulação entre os diferentes sujeitos e de mobilizações.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Nesse encontro de trabalho, foram convocados representantes estaduais do Movimento Nacional de Educação do Campo. Foram 20 estados que enviaram delegados escolhidos mediante ao número de vagas e com critérios previamente selecionados pela coordenação nacional. Além disso, o grupo nacional de trabalho, denominado de oficina de planejamento, é composto por 68 participantes, que se distribuem entre 38 representantes de movimentos sociais e sindicais do campo, 17 instituições públicas universitárias, nove secretarias de estado da educação, dois representantes da Frente Parlamentar Mista de Educação do Campo, um representante da UNDIME e um da Unicef, e um servidor do MEC e outro do MDA.

A proposta da oficina de planejamento era elaborar ações concretas para o FONEC, com o intuito de ter uma articulação com o Movimento Nacional de Educação do Campo, a fim de reivindicar e estar mais bem articulado no diálogo com os órgãos públicos responsáveis pela implementação de políticas públicas. Dessa forma, o documento dá ênfase para o resultado do diálogo com a SECADI, que aconteceu em dois momentos, um para abordar a formação de educadores das e para as escolas do campo e outro para afirmar compromissos e sinalizar a continuidade do diálogo com mesas de trabalho, com a finalidade de ter propostas e encaminhamentos.

Nesse sentido, o documento resultado da oficina demonstra o resultado do diálogo com a SECADI a respeito da formação de educadores. Esse encontro contou com a presença da secretária, Professora Macaé Evaristo dos Santos, e do diretor de políticas de educação do campo, indígena e para as relações étnico-raciais, Thiago Thobias. Nesse momento, foram destacados dois pontos que foram trabalhados no grupo de trabalho sobre formação de educadores. O primeiro, o FONEC, propõe que o MEC crie um programa nacional de formação

de educadores, que articule formação inicial e continuada e que tenha pontos que se relacionam. O segundo, foi a criação de um grupo de trabalho permanente com especialistas na formação de educadores, que estivessem atuando nas IFES. E, mais um dos representantes dos movimentos sociais do campo que compõe o FONEC, com o intuito de elaborar e acompanhar as propostas de execução do programa nacional de formação de educadores e a primeira ação será a implantação dos cursos de licenciatura plena em educação do campo. Além disso, o FONEC pretende contribuir para a efetivação das questões levantadas anteriormente no grupo de trabalho, e a SECADI se propõe também em continuar o diálogo para efetivação das propostas.

O eixo a formação de educadores é uma pauta urgente e requer investimento. Por isso, o FONEC aponta que é contrário à formação inicial a distância como é aplicada no Brasil. Algumas proposições foram realizadas com relação à formação e estrutura de base, a proposta que o MEC abra vagas em editais para a formação inicial de educadores do campo e instale em outras universidades a licenciatura em educação do campo deseja dada maior notoriedade para a formação dos anos iniciais e ensino fundamental, considerando ensino, pesquisa e extensão. Que o MEC também proponha um programa que garanta a infraestrutura e apoio permanente para o funcionamento das licenciaturas do campo, com bolsas permanência e alojamentos para atender aos cursos em alternância, que se amplie também os programas de início à docência (PIBID/Diversidade) para atender aos cursos de licenciatura em educação do campo, que o MEC e o FONEC realizem discussões com a pauta sobre diversidade em todas as licenciaturas, que sejam realizados pelo MEC/CAPES cursos de pós-graduação *stricto sensu* em educação do campo na perspectiva da pedagogia da alternância, e que o MEC/SECADI incentive a criação de cursos em especialização *lato sensu*.

Outras ações de articulação e mobilização envolvem estabelecer um diálogo entre as IFES para propor as licenciaturas em educação do campo e os concursos para professores, ter discussões sobre as Diretrizes Curriculares das Licenciaturas no CNE, que seja realizada uma reunião com a Andifes e os Reitores para tratar da formação inicial de educadores do campo sobre a garantia de vagas para professores. Defende-se o custo por aluno diferenciado na distribuição dos recursos do MEC, lembrando que os investimentos para a pedagogia da alternância são diferenciados. Realizar reuniões com a UNDIME e CONSED, a fim de abrir vagas para editais de concursos para profissionais que sejam formados em licenciaturas de educação do campo; criar redes locais de diálogos regionais e nacionais entre universidades que ofertam a educação do campo. Realizar diálogo com as IFES e os movimentos sociais na

organização e no desenvolver das propostas das licenciaturas em educação do campo e, por meio desse diálogo, realizar um acompanhamento de como esses cursos estão sendo implementados.

Outro eixo de destaque é acerca da educação de jovens e adultos que, para o documento, a EJA está subordinada a uma formação aligeirada para a inserção no mundo do trabalho, e passa por um processo de fragmentação e precarização do ensino no Brasil. Com uma análise positiva entre os anos de 2006 e 2008, com o programa Saberes da Terra, aconteceram discussões muito importantes para a realização de articulações com as secretarias estaduais de educação com iniciativa do MEC, com alguns avanços para pensar a EJA como escolarização e não apenas alfabetização.

Além disso, faz-se necessário voltar a defender e pautar uma política para a EJA que seja estruturante, com o intuito de superar a precarização e a fragmentação e a lógica da formação rápida para a empregabilidade, que o MEC deixe de ser apenas um agente repassador dos recursos e passe a assumir um compromisso com uma política de implementação efetiva para a educação de jovens e adultos. Dessa forma, mesmo diante de alguns desafios e retrocessos, alguns avanços aconteceram, com a criação de fóruns, comitês de educação do campo, grupos de trabalho e envolvimento dos alunos no PROCAMPO e na luta por educação nos municípios.

O FONEC propôs elaborar uma nota técnica sobre a educação de jovens e adultos, defendendo que seja realizado um resgate de como era aplicado a EJA sob a perspectiva da educação popular, alavancada pelos movimentos sociais do campo que a SECADI elabore um grupo de estudos para elaborar propostas de uma política pública para a educação de jovens e adultos.

Para abordar o eixo da educação profissional, chama-se a atenção às críticas ao Pronatec Campo, sob a questão de um jogo contra-hegemônico acerca das aspirações do programa, que não houve tempo suficiente para a discussão do conteúdo ou da forma em sua implementação e os princípios da agricultura familiar do campo. O programa não trata as especificidades das populações do campo e suas demandas educacionais. Dessa forma, os institutos federais não têm experiência com o campo e nem abertura de diálogo com os trabalhadores, pois os destinados aos cursos de agricultura são em territórios em que o agronegócio domina, mas os institutos que têm disponibilidade para trabalhar com o campo são os que já tiveram alguma experiência com o Pronera.

Entretanto, alguns cursos oferecidos pelo Pronatec detêm bons conteúdos, pois as ementas dos cursos foram construídas com os movimentos e organizações sociais. No entanto, os trabalhadores não conseguem ter acesso a esses cursos porque os custos com o deslocamento são elevados ou os institutos não possuem recursos para que os professores se desloquem para os assentamentos e outros locais em que os trabalhadores estão. Além disso, existe burocracia ou reserva de mercado na oferta dos cursos, ou seja, os CEFFA e as EFA trabalham na perspectiva da educação profissional de nível médio.

Com a formação aligeirada para atender as demandas do mercado, seria preciso a reafirmação de alguns princípios, que são: do horizonte do projeto da politecnia; da importância das ações desenvolvidas no contexto da reforma agrária pelo Pronera acerca da educação profissional; uma formação técnico profissional que tenha um currículo integrado e que se tenha uma educação de jovens e adultos com escolarização e qualificação social e profissional na relação com o projeto saberes da terra. Algumas proposições vislumbradas pelo FONEC com a finalidade de estabelecer articulação com outras entidades para debater sobre a educação politécnica, realizar eventos com a temática de educação profissional antagônica à política hegemônica, discutir com os ministérios MEC e MDA orientações para operacionalizar o Pronatec Campo, e que as escolas e centros de formação que desenvolvem a educação do campo ofereçam o Pronatec Campo.

Para o eixo da construção de escolas no campo, pauta-se por uma discussão que, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 392), os movimentos e as organizações sociais do campo já estariam cansados de saber,

em regra, as prefeituras dos municípios não têm interesse algum em construir escolas no campo. Os mandatários locais orientam-se pela lógica que mais lhe faz sentido, segundo a qual é mais racional promover o transporte dos alunos rarefeitos dos contextos rurais. Justificam-se com a dificuldade de manutenção dessas novas escolas se construídas, considerando-se a folha de pagamento e outras despesas de custeio que se lhes acarretam [...] constata-se a permanência de um círculo vicioso que a cada dia leva ao fechamento de portas de escolas. Mas governos de todas as instâncias do Estado fingem que construir escolas no campo constitui prioridade

O discurso sobre os gastos para a construção de escolas no campo é histórico, dar prioridade para os alunos realizarem o deslocamento por meio de transportes que não são adequados e quase sempre estão em manutenção, faz com que o aluno que vive no meio rural tenha prejuízos nos conteúdos escolares. Além disso, as más condições estruturais das escolas que estão inseridas no campo sobre a lógica de se sentirem pressionadas para serem fechadas, não acolhem o aluno e utilizam da mesma organização do tempo das escolas da cidade. Essa

política de distanciamento dos alunos das escolas, seja ela no campo ou na cidade, faz parte de uma lógica proposital do sistema, em que o estudante é pressionado a abandonar a escola para acessar postos de trabalhos com seus familiares.

Portanto, faz-se necessário realizar denúncias contra o fechamento das escolas do campo, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 392) afirma que

“Fechar escola é crime”. Ainda que essa escola no campo tenha apenas um aluno. Pois escola não é só escola, não é só para acolher um ou mais aluno. É espaço social, que extrapola a relação professor-aluno para entrar no âmbito da cultura e do direito da comunidade onde está inserida

O enfrentamento contra o fechamento das escolas deve ser responsabilidade de toda a sociedade civil. Deve-se realizar uma pressão para que a infraestrutura dessas escolas seja adequada, que incentive a construção de escolas e sejam respeitadas todas as especificidades, pois o campo é diverso. O FONEC, juntamente com a SECADI, deve estimular a criação de coordenadorias de educação do campo nas secretarias estaduais. Para o Fórum, o IBGE e MEC devem realizar um mapeamento, a fim de verificar quais territórios necessitam que sejam construídas escolas. Além disso, o FONEC denuncia que algumas representações locais do Ministério Público, que deveriam realizar a vigilância contra o fechamento das escolas do campo, têm feito o movimento de favorecer o fechamento dessas escolas. Para isso, deve-se realizar um acompanhamento da construção de escolas e que o Fórum escreva uma nota técnica se posicionando contra a nucleação das escolas, que tem gerado o fechamento das escolas pequenas e realize um monitoramento para verificar se as resoluções para a educação básica do campo estão sendo cumpridas.

Para finalizar, aborda-se o eixo da produção do material didático-pedagógico para as escolas do campo. Inicialmente, realiza-se uma crítica à política de elaboração do material didático, entende-se que as empresas atendem aos interesses do latifúndio e do capital e, por isso, não representam como deveriam o campo na elaboração dos materiais didáticos-pedagógicos. Outra denúncia é que o livro didático não aponta as reais vivências das pessoas que vivem no campo. Ademais, as produções que são realizadas pelos movimentos sociais do campo, universidades e por outras pessoas que vivem no campo, construídos a partir das experiências deles, são ignorados.

Algumas observações dos desafios e críticas apontam que o livro didático, tanto em sua intenção quanto no método de produção, ainda é tido como um sinônimo de currículo e obrigatoriedade. O PNLD Campo foi uma conquista da luta pela educação do campo, mas ainda

existem muitas coisas a serem disputadas e melhoradas. É preciso que o livro tenha uma regionalização do contexto em que será utilizado e que este não seja o único recurso utilizado nas salas de aula. Além disso, deve-se avaliar quem deve ser convocado para realizar a produção do material didático-pedagógico para as escolas do campo, tanto na implementação, divulgação e distribuição desses materiais. Inicialmente, deve-se levar em consideração o acúmulo de experiência das pessoas em torno da luta por educação do campo, propor também uma comissão nacional com pessoas da universidade, movimentos sociais e redes públicas de ensino que possuam uma interlocução com o FONEC para a realização do controle e elaboração de editais para a produção do material didático-pedagógico.

Por fim, ainda sobre o material didático-pedagógico do e para o campo, a produção desse material deve estar pautada na relação com o campo, a educação e políticas públicas e que os princípios da educação do campo sejam considerados, a saber: a integração dos saberes; o trabalho e a pesquisa como princípio educativo; a realidade do campo; realizar os resgate das histórias de luta dos sujeitos do campo; estabelecer uma relação dialética sem subordinar questões relacionadas à campo-cidade e articular com a formação de educadores para o campo.

Para o documento intitulado “Fechamento de escolas do campo: o crime continua contra a nação que se quer educadora”, a Comissão Pedagógica Nacional (CPN) do Pronera reuniu em Brasília, entre os dias 15 e 18 de julho de 2015, a fim de realizar uma avaliação de conjuntura internacional e nacional e emitir pareceres aos programas e projetos educacionais, contou com a parceria entre o Incra/MDA e as instituições de ensino, para beneficiar o PNRA. O documento se divide em: [1] o fechamento de escolas do campo; [2] problemas enfrentados para o fechamento das escolas do campo; e [3] legislação “crime de fechar escolas do campo” (Quadro 16).

Quadro 16 – Sumário do texto “Fechamento de escolas do campo: o crime continua contra a nação que se quer educadora”

1.	O fechamento de escolas do campo.
2.	Problemas enfrentados para o fechamento das escolas do campo.
3.	Legislação “crime de fechar escolas do campo”.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Inicialmente, o documento aborda a implementação do ajuste fiscal que, segundo seus autores, afeta as políticas sociais devido aos cortes no orçamento. Outro problema abordado é o fechamento das escolas do campo, o qual é entendido como ataque violento ao processo de humanização da população e configura um crime contra a classe trabalhadora, em específico às populações do campo, das águas e das florestas.

O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 398) evidencia que “ao invés de as escolas do campo serem fechadas, que elas sejam instaladas, ampliadas em todos os graus, níveis e modalidades, permitindo o acesso de todos os que residem no campo”. E que sejam também garantidas políticas de permanência com uma educação de qualidade para que todas as pessoas que vivem e trabalham no campo consigam concluir a educação básica, vislumbrando o ensino superior.

O número de escolas do campo fechadas expressa um verdadeiro agravante por, dentre outros problemas, contribuir para manter os altos índices de analfabetismo. O documento apresenta o resultado de uma pesquisa realizada entre os anos 2000-2015, demonstrando as conquistas em termos de políticas para as escolas do campo. Contudo, demonstra que a garantia do acesso e permanência para crianças e jovens do campo não foram revertidos, a estrutura e o financiamento das escolas do campo não são suficientes para garantir um funcionamento adequado.

Os movimentos populares, a classe trabalhadora organizada, sindicatos e partidos políticos defendem e reivindicam uma educação do campo laica, de qualidade, socialmente referenciada como um direito de todos e dever do Estado. Isso é repetidamente reforçado pelo Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 400), que reverbera “o CRIME DE FECHAR ESCOLAS DO CAMPO. Este é um crime contra a nação Brasileira que continua e precisa ser interrompido e revertido”. Com o número alarmante de escolas fechadas, o Movimento Nacional de Educação do Campo agiu como indutor de políticas e pressionou o Estado para a criação da Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014¹⁴, a qual pode ser considerada uma conquista para o movimento, apesar de que a tal lei não garante que as escolas do campo não serão fechadas.

No entanto, abrir ou fechar escolas do campo é uma questão que deve ser tratada com as entidades financiadoras da educação pública. Faz-se necessário realizar conversas com o MEC e o Fundeb para que as reivindicações realizadas pelos movimentos sociais do campo sejam cumpridas. O pacto do CONSED demonstra as diferenças do custo dos alunos das escolas urbanas para as escolas do campo e que o Estado deve assumir esses custos.

Sobre o fechamento das escolas do campo, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 403) demonstra que é um ataque contra os princípios dispostos na legislação “a prática de se fechar escola no e do campo não apenas contraria princípios consignados em leis [...] mas contraria até a promessa de importantes setores da gestão da educação pública”. É

¹⁴ Lei sobre o fechamento das escolas do campo, indígena e quilombola.

importante ressaltar que essa legislação, bem como os princípios e as promessas firmadas devem ser colocadas em prática.

O documento intitulado “III seminário nacional - FONEC”, foi elaborado coletivamente em um encontro do Fórum ocorrido entre os dias 26 e 28 de agosto de 2015, em Brasília. As apoiadoras desse encontro e que assinam esse documento, sob o lema da “Educação do Campo: direito nosso e dever do Estado”, foram: CPT, ARCAFAR, APP Sindicato, CONTAG, MST, RESAB, ACEFAS, Escola Família Agrícola de Orizona (EFAORI/Goiás), Associação Gaúcha Pró-Escolas Famílias Agrícolas (AGEFA), UNEFAB, EFA Marabá, Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Pernambuco (SINTEPE), Associação das Escolas Família Agrícola de Rondônia (AEFARO), Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo, Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), Associação Mineira das Famílias Agrícolas (AMEFAMG), Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA), União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão (UAEFAMA), Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA-BA), Comitê de Educação do Campo, Frente Parlamentar de Agropecuária (FPA), UFT, UFSC, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), UnB, UFRGS, Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Paraná (UNIFESSPA), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), UFCG, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/FEEC), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), UNEB, Instituto Federal do Paraná (IFPA), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), UNICAMP/UPT, Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Secretaria de Educação do Pará (SEDUC/Pará), Secretaria Escolar Digital de Santa Catarina (SED/SC), SED/AM.

O documento “III Seminário nacional – FONEC” se divide em: [1] Documento final; [2] O contexto atual; [3] A educação no contexto atual; [4] Balanço da educação do campo; e [5] Desafios/proposições (Quadro 17).

Quadro 17 – Sumário do texto “III Seminário Nacional”

1.	Documento final.
2.	O contexto atual.
3.	A educação no contexto atual.
4.	Balanço da educação do campo.
5.	Desafios/proposições.

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

Estiveram nesse seminário 114 pessoas, representantes dos movimentos sociais e sindicais do campo, CEFFA, pastorais sociais, centros acadêmicos dos cursos de licenciatura em educação do campo e professores, representando um conjunto de universidades. Alguns objetivos foram traçados nesse seminário, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 407) demonstra esses objetivos:

analisar o contexto da Educação do Campo na relação com os determinantes sociais fundamentais da conjuntura nacional atual e a política educacional em curso; realizar um balanço da situação da Educação do Campo nas regiões, destacando-se os limites e as potencialidades de mobilização e organização dos fóruns estaduais; identificar e analisar os principais desafios para construção de uma política pública de Educação do Campo nas regiões; e discutir o papel do FONEC na atualidade, projetando sua atuação em âmbito nacional e estadual.

O Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020) afirma que a luta deve ser pela educação pública, a luta pela terra e as condições de permanência no campo. Isso prevê a luta pela garantia do direito à educação, a qual só chegou no campo por meio do envolvimento coletivo dos trabalhadores que vivem nele. Entretanto, esse direito à educação chega de forma muito precária e num processo de desmonte para essas pessoas. Portanto, Santos *et al.* (2020, p. 411) afirmam que o “FONEC deve ser um espaço de elaboração e direção pública sobre a atuação em todos os espaços e territórios conquistados e a conquistar”, para continuar realizando conquistas no campo da educação pública como um direito das pessoas que vivem e trabalham no campo.

Foram anunciados alguns desafios e proposições neste seminário, que são: realizar o apoio de fóruns e organizar ações já existentes com o protagonismo dos movimentos sociais; ter uma unidade na análise de conjuntura entre a sociedade, desenvolvimento, campo e políticas educacionais que devem ser apresentados em eventos que discutem a educação; organizarem-se contra o empresariamento das escolas e o fechamento delas; fazer um mapeamento da realidade da educação no Brasil; realizar uma articulação da educação do campo com as demais lutas da classe trabalhadora; fazer uma nota técnica sobre o fechamento das escolas do campo. Além disso, realizar o movimento orgânico e de ações articuladas para fortalecer os cursos de

licenciaturas para a educação do campo, defender a educação pública e o Pronera, realizar audiências públicas que discutam o fechamento e a construção de escolas e realizar a III conferência nacional de educação do campo.

Para finalizar os documentos dessa seção, temos a “Carta-manifesto dos 20 anos da educação do campo e do Pronera”. Reunidos na UnB entre os dias 12 e 15 de junho de 2018 para celebrar os 20 anos da educação do campo e do Pronera. O movimento demarca suas bandeiras para a conjuntura no grito desse encontro “Educação é direito. Não é mercadoria. Viva a educação do campo e viva o Pronera! Lula livre! Viva Marielle Franco! Viva Anderson! Fora Temer!”. Estiveram reunidos, na escrita dessa carta manifesto, educadores da educação básica e da EJA, dos CEFFA, gestores no âmbito público, movimentos sociais populares e sindicais. Um manifesto que torna pública a situação atual do Brasil, os efeitos sobre o direito dos trabalhadores, em especial a educação do campo, das águas e das florestas.

O documento “Carta-manifesto dos 20 anos da educação do campo e do Pronera” se divide em: [1] a situação do Brasil; [2] desmonte de políticas públicas para o campo; e [3] compromissos de luta e construção da educação do campo e do Pronera (Quadro 18).

Quadro 18 – Sumário do texto “Carta-manifesto dos 20 anos da educação do campo e do Pronera”

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. A situação do Brasil. 2. Desmonte de políticas públicas para o campo. 3. Compromissos de luta e construção da educação do campo e do Pronera. |
|--|

Fonte: elaborado pela autora a partir do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020).

A situação do Brasil é de uma crise estrutural, desde os acontecimentos do golpe, em 2016, com crises econômica e ambiental, e o esgotamento do Estado burguês em garantir direitos sociais. Outras medidas de caráter neoliberal, intensificadas pós-golpe, e que merecem destaque foram: a Emenda Constitucional nº 95, que congelou os investimentos totais do país na área social; a entrega do Pré-Sal para as transnacionais; reforma trabalhista; criminalização dos professores e gestores das universidades e institutos federais, que colocou em risco a autonomia da universidade; militarização das escolas; fortalecimento do coro do movimento Escola Sem Partido; e criminalização dos movimentos sociais e a reforma do ensino médio. Outros acontecimentos durante esses anos incluem a alta nos números de desempregados, alta na violência contra jovens, pobres, pretos, LGBTQIAP+, indígenas e mulheres.

Algumas questões de desmonte das políticas para o campo foram a suspensão da política de reforma agrária; a prioridade da titulação e consolidação de assentamentos; desmonte da assistência técnica, que reduziu o número de áreas indígenas e quilombolas demarcadas, dentre

outras. Com esses acontecimentos, o campo sofreu com o alto índice de violência e mortes e, segundo a Comissão Pastoral da Terra, os conflitos no campo em 2017 resultaram no maior número de assassinatos e conflitos dos últimos 14 anos.

Nesse sentido, o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 425) demonstra que:

o avanço do agronegócio se sustenta com o financiamento do Estado brasileiro, que garante sua expansão expropriando a terra, as águas, as florestas, os territórios de camponeses(as), os indígenas, os quilombolas, os(as) ribeirinhos(as), os(as) pescadores(as) e a diversidade de formas de existência.

Esses avanços são fortemente contra as pessoas que vivem e trabalham no campo, e que por vezes se sentem pressionadas e acabam por deixar suas casas, pois os sujeitos que sobrevivem da agricultura familiar não têm forças para lutar contra o agronegócio, o qual possui o Estado como grande financiador.

O Pronera, em seus 20 anos de história, vem sofrendo cortes no orçamento. Vale lembrar que esse programa é uma das importantes políticas construídas nos últimos anos para a educação do campo. Esses anos de educação do campo e Pronera entram para o registro da história da educação no Brasil. Algumas conquistas desses 20 anos de luta em torno das políticas públicas, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 427)

o Pronera; a Residência Agrária; o Procampo – Licenciaturas em Educação do Campo; o PRONACAMPO; o Saberes da Terra; o PNLD Campo; o Observatório da Educação do Campo; o PIBID Diversidade; o Escola da Terra; o PET Campo; as bolsas específicas para estudantes indígenas e quilombolas, entre outras.

Ainda com todos os cortes e limitações na conquista para a educação do campo, os movimentos sociais e os trabalhadores comemoram suas conquistas, mas é preciso que sejam garantidas ainda mais políticas públicas para a educação pública e do campo.

Os comprometimentos afirmados nesse manifesto são: construir uma reforma agrária popular e a agricultura camponesa; afirmar a agroecologia como tecnológica e um princípio social e pedagógico; realizar lutas para a superação de todas as formas de exploração do trabalho; reafirmar que o fechamento das escolas é um crime; e combater a privatização da educação pública.

Ainda sobre esses compromissos, deve-se atuar contra as reformas empresariais do ensino médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as propostas em transformar a EJA na modalidade a distância, repudiar a militarização das escolas e lutar por políticas de

caráter emancipatório para as pessoas que vivem no campo. Outro compromisso é avançar nos princípios da educação do campo e na formação dos educadores para atuarem nessas escolas, segundo o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 430) “buscar a construção de uma escola ligada à produção e reprodução da vida, que tome o trabalho socialmente produtivo, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história”. Ou seja, a construção de uma escola que vislumbre as formas de viver e produzir das pessoas que vivem no campo.

Caminhando para o fim desses compromissos, deve-se garantir a interface entre a educação do campo e a educação especial, na garantia do ingresso, permanência, acessibilidade e inclusão das pessoas com deficiência nas escolas do campo, das águas e das florestas; continuar no fortalecimento em defesa do Pronera e das licenciaturas de educação do campo e fortalecer a organicidade do FONEC em todo o território nacional, realizando fóruns, encontros, seminários e comitês de articulação, com a finalidade de construir princípios e ações para resistir à luta pelo direito à educação do campo.

Por fim, o Movimento Social Por uma Educação do Campo afirma que a luta irá continuar e os educandos continuam se formando para, futuramente, ocupar cargos na docência, e esse movimento já acontece e existem alunos que estudaram no Pronera e atualmente ocupam cargos na docência de ensino superior público. Essa é uma resposta para continuar resistindo às demandas implantadas pelo capital, a qual o Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020, p. 431) afirma: “a vitória, ainda que demorada, será da classe trabalhadora”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar a construção histórica do conceito e da proposta de educação do campo elaboradas pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo. Para o percurso da pesquisa, utilizamos como fonte o Dossiê de Educação do Campo, elaborado pelo Movimento Social Por uma Educação do Campo. Mediante a análise desse material, utilizamos referenciais teóricos que nos conduziram para mapear alguns momentos históricos em que a educação do campo foi gestada, os principais teóricos foram Luiz Bezerra Neto (2017), Miguel Arroyo (2009), Roseli Salete Caldart (2009), Marlene Ribeiro (2008) e Vanilda Paiva (1973).

Historicamente, a educação pública tem sido tratada com o acesso mínimo de políticas públicas, apesar de vários avanços em termos de direitos educacionais brasileiros. Compreendemos, em meio a tantas contradições da sociedade capitalista, que a educação pública não é tida como prioridade para o Estado. Na educação destinada para a classe trabalhadora, observamos um esvaziamento de conteúdos, fechamento de escolas, sucateamento do ensino, dentre outras mazelas sofridas pela educação pública brasileira.

No entanto, ao realizarmos estudos acerca do processo histórico da educação destinada para o meio rural, compreendemos que a educação destinada para aquela população viria como paliativa para fixar os indivíduos no campo. As ideias do ruralismo pedagógico ainda seguem vivas na história da educação do campo, os resquícios da educação rural vigoram na prática e no cotidiano de muitas escolas. Compreendemos a importância que o Movimento Social Por uma Educação do Campo tem tido na construção de políticas públicas para o campo e no embate com o Estado.

Ao realizar a análise dos documentos contidos no Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020), percebemos que as características do ruralismo pedagógico dos educadores ruralistas (Bezerra Neto, 2017) aparecem nos documentos reivindicatórios do Movimento Social Por uma Educação do Campo, por meio de uma educação que dê condições para a permanência do trabalhador no campo, de modo que valorize e fortaleça sua identidade cultural, com acesso à reforma agrária, saúde, tecnologia, assistência técnica e políticas públicas para assegurar uma vida digna para esse sujeito que deseja permanecer no campo. Nas palavras de Caldart (2009, p. 157), “construir uma escola do campo significa estudar para viver no campo”, discurso que reforça a ideia de fixação dos sujeitos no campo, o que deveria, na realidade, ser uma opção para o trabalhador de permanecer ou não naquele meio.

Quando os trabalhadores e trabalhadoras da reforma agrária elaboram o manifesto dos educadores ao povo brasileiro, no I Eneer, criando o Movimento Social Por uma Educação do Campo, inicia-se a organização de um coletivo para integrar o Estado como um possível indutor de políticas públicas para o campo. Na realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, é possível perceber a marca de identidade dos movimentos sociais do campo, sindicatos e organizações da sociedade civil, em prol da construção de uma nova identidade para a educação do meio camponês.

O Movimento Social Por uma Educação do Campo integra intelectuais, trabalhadores e trabalhadoras do campo, das águas e das florestas, e educadores e educadoras que realizam reivindicações de políticas públicas para a educação do campo. No decorrer de suas lutas, esses sujeitos, organizados no coletivo, elaboraram a criação do FONEC, com o intuito de fortalecer as lutas e ter uma entidade representativa no Estado brasileiro.

Dessa forma, a luta por uma educação do e no campo advém de entender que a educação oferecida para as populações que vivem no meio camponês, não era suficiente para pensar, valorizar e transformar a realidade do sujeito do campo, em vista de sua permanência nele. Nesse sentido, a educação rural e os componentes curriculares oferecidos para a população do campo não apresentavam questões culturais e de permanência dessas pessoas. Mas, apontava uma concepção urbana mais atrativa que o campo, a proposta educativa do Movimento Social Por uma Educação do Campo é de uma educação que seja do e no campo, que considere os aspectos culturais e de permanência no campo.

Os documentos apresentados demonstram desde a construção histórica do movimento social Por uma Educação do Campo, as lutas pela implementação de políticas públicas adequadas aos interesses das populações do campo, conquistas para a educação do e no campo e dentre outras. Além de todas as conquistas no decorrer das lutas do movimento social, também se pode citar os desafios para manter as escolas do e no campo abertas, visto que é abordado em um dos documentos o fechamento de escolas do campo. Todos esses acontecimentos desde a construção histórica num momento em que houve uma grande criminalização dos movimentos sociais, estes ainda continuavam a lutar por um modelo de educação próprio para o campo.

Portanto, na I Conferência, a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelo Movimento apresenta uma educação específica e diferenciada para aquela população, considerando o processo de formação humana dos sujeitos que trabalham e vivem no campo, podendo construir referenciais culturais e políticos para intervir na sociedade. À medida que o Movimento Social Por uma Educação do Campo vai se constituindo nacionalmente, o coletivo

compreende a necessidade da ampliação e a inserção da Educação do Campo na reivindicação do direito à educação e das políticas públicas. Nas palavras do Dossiê de Educação do Campo (Santos *et al.*, 2020), o principal enfrentamento do movimento social é contra o Estado e as políticas públicas de caráter compensatório. Nos documentos preparatórios para a II Conferência, percebemos o avanço exacerbado das mudanças que o campo vem sofrendo com a intensificação do agronegócio. O conceito de Educação do Campo sofre alteração no discurso conforme a pressão sofrida devido ao avanço do agronegócio no campo, assumindo a defesa de uma educação aliada a um novo desenvolvimento do campo brasileiro.

REFERÊNCIAS

AMBONI, V. Movimentos sociais na educação do campo. *In*: SANTOS NETO, J. L.; BEZERRA NETO, L.; SANTOS BEZERRA, M. C. (org). **Trabalho e educação**: estudos sobre o rural brasileiro. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

ARROYO, M. G. CALDART, R. S. MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BEZERRA NETO, L. **Educação rural no Brasil**: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 10.252, de 20 de fevereiro de 2020**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10252.htm. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112960.htm. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.767, de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, para possibilitar o uso da pedagogia da alternância nas escolas do campo. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14767.htm. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 36/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 11, 13 de março de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb36_01.pdf. Acesso em: 5 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 10, de 16 de abril de 1998**. Cria o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculando ao Gabinete do Ministro e aprova o seu Manual de Operações. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. **Resolução nº 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de

licenciatura, de graduação plena. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 mar. 2025.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do estado no meio rural. Traços de uma trajetória. In: TERRIEN, J.; CALAZANS, M. J. C. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993. n. p.

FERNANDES, B. M. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

IANNI, O. A formação do proletariado rural no Brasil - 1971. In: STÉDILE, J. P. **A questão agrária no Brasil**. O debate na esquerda: 1960-1980. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

IANNI, O. O mundo agrário In: IANNI, O. **A era do globalismo**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

KOLLING, E. J.; NERY, F. S. C.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação básica do campo**. São Paulo: Perez, 1999.

MORISSAWA, M. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MST. **Princípios da Educação no MST**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Peres, 1997. (Caderno de Educação n. 8). Disponível em: <https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-08-principios-da-educacao-no-mst/>. Acesso em: 6 mar. 2025.

PAIVA, V. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

RIBEIRO, M. Educação popular: um projeto coletivo dos movimentos sociais populares. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 41-67, jun. 2008. DOI 10.5007/2175-795x.2008v26n1p41. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795x.2008v26n1p41>. Acesso em: 20 jan. 2025. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n1p41>

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, C. A. *et al.* (org.). **Dossiê Educação do Campo**: documentos 1998-2018. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020. Disponível em: https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Dossie_Educacao_do_Campo_Ebook-1.pdf. Acesso em: 22 fev. 2025.

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. **Brava gente**: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

TARLAU, R. **Ocupar escolas, ocupar terras:** como o MST transformou a educação brasileira. Tradução e edição de Leda Beck. São Paulo, 2023.