

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Aldair de Jesus¹

RESUMO: Este artigo possui caráter bibliográfico e versa sobre a história da educação do campo no Brasil por meio de uma breve incursão teórica da educação Brasileira com enfoque nas primeiras escolas criadas no país e toda a sua estruturação. No mesmo trabalho, abordamos o que trata a legislação brasileira em relação ao direito de estudar amparado, principalmente, no que é referenciada pela Constituição Federal e a Lei de diretrizes e Bases da Educação. Sua estrutura perpassa da significação de alguns conceitos, pontos e teorias defendidos por especialistas e pesquisadores da educação brasileira e do mundo. Nela é abordada, inicialmente, a origem das primeiras escolas com a chegada dos jesuítas e a implementação do sistema de catequização dos índios, a criação da primeira escola normal em 1835, a criação das escolas normais especializadas em formação de professores para as escolas primárias rurais, o fortalecimento das escolas de jovens e adultos a partir da criação da constituição federal de 1934 que também garantia uma educação como direito de todos e a criação da primeira LDB em 1961. Para finalizar, traz as contribuições da história da educação, destacando principalmente, o papel do educador do campo como entendedor do homem camponês como sujeito de sua própria história ao tempo que se defende as lutas de classes por uma educação rural de qualidade e por uma reforma agrária justa frente ao processo de desenvolvimento histórico da educação rural no Brasil.

Palavras-chave: História da Educação. Legislação Brasileira. Educação Rural.

3741

ABSTRACT: This article has a bibliographical character and deals with the history of rural education in Brazil through a brief theoretical foray into Brazilian education with a focus on the first schools created in the country and their entire structure. In the same work, we address what Brazilian legislation deals with in relation to the right to study, supported mainly by what is referenced by the Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases of Education. Its structure permeates the meaning of some concepts, points and theories defended by specialists and researchers in Brazilian education and around the world. It initially addresses the origin of the first schools with the arrival of the Jesuits and the implementation of the catechization system for the Indians, the creation of the first normal school in 1835, the creation of normal schools specializing in teacher training for rural primary schools, the strengthening of schools for young people and adults following the creation of the 1934 federal constitution that also guaranteed education as a right for all and the creation of the first LDB in 1961. Finally, it brings contributions from the history of education, highlighting mainly, the role of the rural educator as an understanding of the peasant man as a subject of his own history while defending class struggles for quality rural education and fair agrarian reform in light of the process of historical development of rural education in Brazil.

Keywords: History of Education. Brazilian legislation. Rural Education.

¹Doutor em Filosofia e Ciências da Educação- Emil Brunner World University - Flórida/USA. Professor de Educação Básica.

RESUMEN: Este artículo es de carácter bibliográfico y aborda la historia de la educación rural en Brasil a través de una breve incursión teórica en la educación brasileña con énfasis en las primeras escuelas creadas en el país y toda su estructura. En el mismo trabajo abordamos lo que trata la legislación brasileña respecto del derecho a estudiar, sustentada principalmente en lo referenciado por la Constitución Federal y la Ley de Orientación y Educación Básica. Su estructura impregna el significado de ciertos conceptos, puntos y teorías defendidas por especialistas e investigadores de la educación brasileña y global. Se aborda primero el origen de las primeras escuelas con la llegada de los jesuitas y el establecimiento del sistema de catequización de los indios, la creación de la primera escuela normal en 1835, la creación de escuelas normales especializadas en la formación de profesores para las escuelas primarias rurales, el fortalecimiento de las escuelas para jóvenes y adultos tras la creación de la constitución federal de 1934 que también garantizaba la educación como un derecho para todos y la creación de la primera LDB en 1961. Finalmente, hace aportes desde la historia de la educación, destacando principalmente la papel del educador rural como entender al hombre campesino como sujeto de su propia historia y defender las luchas de clases por una educación rural de calidad y una reforma agraria equitativa a la luz del proceso histórico de desarrollo de la educación rural en Brasil.

Palabras clave: Historia de la educación. Legislación brasileña. Educación rural.

Breve Incursão Teórica Histórica da Educação Brasileira com Foco nas Primeiras Escolas

A educação no Brasil foi pensada e executada inicialmente para uma sociedade mais dotada de recursos e capital financeiro e por esse motivo tornou-se uma educação de elite, onde poucos tinham o acesso durante os primeiros períodos da colonização no Brasil.

Não obstante a esta realidade do passado, os resultados negativos perduram até os tempos atuais, configurando-se um embate muito grande para a reversão dos problemas oriundos daquela realidade. A educação atual ainda está assinalada pelos elevados índices de repetência e evasão além da alta taxa de analfabetismo, confirmando a ampla quantidade de excluídos do processo de educação que deveria contemplar a todos. Esse grupo à margem do processo de escolarização configura-se um grupo de cidadãos de camadas populares que em sua maioria não detém de um bom capital para financiar uma educação de qualidade quando a educação pública deixa de contemplá-los. Nesta mesma constante, pode-se salientar que a Educação do Campo não difere desta realidade geral, uma vez que este tipo de educação (a do campo), quando ofertada, se apresentava no mesmo modelo da educação da cidade, embora sua realidade, contexto social, vivências e saberes populares, conhecimentos culturais e força econômica fossem totalmente distintos daquela educação que de antemão fora pensada para as escolas urbanas.

Para Paiva (1987), a chegada dos Jesuítas ao Brasil com o intuito de catequizar os índios para satisfazer aos desejos da coroa Portuguesa, marca o início das principais atividades educativas da época, sendo essa o início da imposição da quebra de cultura e costumes religiosos

da população indígena, e a implantação da cultura europeia. Embora a catequese fosse um projeto especialmente criado e voltado para o ensino das crianças indígenas, os jovens e adultos também sofreram esse processo pelo contato com a leitura e escrita na época. Do mesmo modo, naturalmente, os negros escravizados, de maneira informal, também foram catequizados e envolvidos pelo processo de aculturação por manterem-se em convivência com os padres Jesuítas nas propriedades de posse dos portugueses.

A autora ainda descreve que, o fato que desencadeou mais declínios no sistema da educação brasileira se deu pela expulsão dos jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal – primeiro ministro de Portugal, por se oporem ao controle do governo português. Nesse período as escolas foram fechadas em todas as colônias e o governo do Estado brasileiro assume pela primeira vez a educação e reabre as escolas, posteriormente, por meio de contratos de jesuítas treinados em pedagogia para o ensino. Com esse declínio educacional, as elites que possuíam o maior direito a frequentar as escolas e seminários fortalecidos pela companhia de Jesus foram os mais afetados. A partir da chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808, tal situação passa por uma reorganização a partir da necessidade de mudança da realidade educacional do Brasil, na perspectiva de se implementar processos e programas de ensino que viessem a atender a demanda das necessidades futuras do país.

3743

A primeira constituição Imperial no Brasil é concedida em 1824 e dispõe sobre a educação primária nos regimes da lei de forma gratuita para todos os cidadãos. Nos termos da época, entendiam-se como cidadãos as pessoas livres e libertas dentro de um país escravocrata e de cunho agrícola. Assim esse novo regime de educação primária contemplava principalmente a elite em relação a muitas outras pessoas dentro da população. Por se tratar de uma lei de cunho raso e não possuir uma prioridade para o desenvolvimento político do cidadão, excluía-se escravos, indígenas e caboclos. Para estes:

[...] __assim se pensava e se praticava __ além do duro trabalho, bastaria a doutrina aprendida na oralidade e a obediência na violência física ou simbólica. O acesso à leitura e à escrita eram tidos como desnecessários e inúteis para tais segmentos sociais. (BRASIL, 2000. p.13)

Segundo ARANHA (1997), surgem as escolas de Primeiras Letras em 15 de outubro de 1827 em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império através de lei. Nessa ocasião são designadas as escolas de meninas nas cidades mais numerosas, embora na prática não se cumpriram. Na década de 30 do século XIX surgem as escolas normais nas cidades de Niterói, capital do império em Rio de Janeiro e na Bahia. Em 1875 em Niterói, são construídas duas

escolas para cada sexo e unificadas em 1980, dando início de fato ao maior funcionamento das escolas normais no Brasil.

Com a criação da Escola Normal de Niterói, na Província do Rio de Janeiro, em 1835, deste ano até 1889, quando o país passou a ser regido por um Regime Republicano, foram implantadas vinte e uma Escolas Normais nas diversas Províncias do Império.

As escolas normais ofereciam a educação secundária voltada para a preparação de pessoas para lecionar no ensino primário, porém para ingresso nesse tipo de ensino (o secundário) não seria necessário ter cursado o ensino primário. Vale ressaltar que esta oportunidade abrangia apenas a classe elitizada, privilegiada, da sociedade. Esse tipo de ensino possui frequência livre não havia uma sistematização das matérias a serem estudadas. Do mesmo modo, para o acesso ao ensino superior não era imprescindível ter frequentado o ensino secundário. Nesta constante o curso superior, em medicina, direito, artes e técnicas agrícolas, instituído em 1808 com a chegada da família real ao Brasil para fins de atender às necessidades da corte, já estava em funcionamento nos mesmos moldes de independência de outras etapas anteriores de ensino primário ou secundário. Mediante essa realidade das etapas de acesso e as dificuldades apresentadas na sociedade, resultou, sem dúvida, na taxa de analfabetismo e de semianalfabetos no Brasil que era muito alta e preocupava intelectuais da era, conforme registrado por Machado de Assis (1879 apud BRASIL, 2000, p.13):

A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não lêem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem saber porque nem o quê. Votam como vão à festa da Penha _por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. (...). As instituições existem, mas por e para 30% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político.

Posteriormente, afirma Rui Barbosa (1883 apud BRASIL, 2000, p.13-14) em seu parecer a respeito da melhoria do ensino: “A nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem, é esta, e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria”. Ela tratava a ignorância da população como uma ameaça à existência constitucional e liberdade da nação. Considerava que a ignorância estava nas entranhas do povo e que era momento de instaurar um grande serviço em defesa nacional do povo contra a ignorância, incumbindo ao parlamento essa missão de cobrar do governo o cumprimento do dever do cuidado para com a pátria.

Como consequência das exigências, críticas e construções de relatórios sobre a ignorância que dominava o país, em 1891 é instituída a primeira constituição. Nesta é retirada a menção à gratuidade ao ensino e definido que numa população onde a maioria das pessoas era

analfabeta, somente as alfabetizadas poderiam votar. Esta mesma Lei deixou a cargo dos estados a organização do ensino ao abrir mão da organização nacional da educação nos termos que seguia a lei. Nesta constante, não se pode desconsiderar que o país era quase que em sua totalidade formado por população do campo e que estes eram os mais afetados em relação às possibilidades de inclusão nas possibilidades de ensino.

A partir de 1920, com o aumento da intensidade do êxodo rural, o crescimento desordenado da população urbana e o auto número de analfabetos, dá-se a necessidade de formar mão de obra para o trabalho. Nesta ocasião alguns movimentos, como os dos operários e outros surgem reivindicando uma reforma educacional com urgência, defendendo uma educação que contemplassem os anseios e necessidades da população, não só para a área urbana como também para a população do campo.

Para Mennucci (1930), a necessidade de conforto do campo somente seria possível vindo de quem o ame, venere e o cultue e que isso só seria possível com a implantação de uma firme proposta educativa fortalecida com persistência para suprir as necessidades da população do campo que não tem acesso ou que tem pouco acesso ao ensino. Por conseguinte, o autor afirma que:

Só o professor poderá fazê-lo, mas só o fará o professor que também tenha profunda devoção pelo campo, que lhe conheça as belezas e as riquezas que encerra e também as mazelas que esconde. Assim se explica a minha insistência pela criação das Escolas Normais Rurais, formadoras do mestre com consciência agrícola, conhecedor das necessidades da agricultura, um cavaleiro de seu meio com a cultura e com o nível mental, capaz de vulgarizar a ciência e de pô-la em evidência pelos resultados imediatos. (MENNUCCI, 1930, p. 127)

3745

A partir da década de 1930, a ideia de se criar escolas normais especializadas para a formação de professores para as escolas primárias rurais ganhou força no Brasil. Além de Mennucci, educadores, intelectuais da época e políticos de diversas localidades do país enalteceram as ideias da possibilidades de novas escolas com metodologias diversificadas e um currículo voltado para a terra que priorizasse a preparação do professor como mestre agrícola para o ensino das crianças do campo, despertando nesses o amor pelo campo e os anseios de aprender novas técnicas de manejo com a terra, assim como despertar na comunidade o desejo de permanência no campo e reduzir a possibilidade de saída do campo para a cidade.

Mesmo com todas as expectativas com a criação das primeiras escolas normais rurais na década de 30, sua existência teve um período muito curto no Brasil. Por mais que estas escolas tivessem passado por um período de envolvimento e tentativas de investimentos nas mais variadas modalidades de cursos, envolvendo diversas iniciativas tanto públicas quanto

particulares, digamos assim de passagem entre as décadas de 30 e 70, o seu percurso durou muito pouco devido a várias sequências de transformações e mudanças que o desordenou.

Durante esse período, em 1932, devido a desorganização do ensino e a desarticulação de propostas que envolvessem toda a educação, rural e urbana, como um todo no país, os educadores da época constituíram o Manifesto dos Pioneiros, um documento onde reivindicavam um plano nacional de educação que contemplassem as escolas do campo e da cidade.

Legislação e Educação do Campo

Como consequência das diversas pautas de reivindicações de melhorias da educação geral no Brasil, foi a Constituição Brasileira de 1934 que significou um marco histórico para a educação na época, mencionando em seu artigo 149 que a educação era direito de todos e deveria ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. Ainda em seu artigo 150 § único, defendia uma educação gratuita e obrigatória no ensino de primeiro grau e com frequência obrigatória extensiva aos adultos. Após essas considerações expressas na constituição brasileira, a gratuidade e obrigatoriedade da educação não foram mais extintas da constituição do país. Mesmo partindo dessa prerrogativa, muitos brasileiros, crianças, jovens e adultos, assim como no passado, até aos tempos atuais encontram-se distantes da realidade de frequentar escolas.

3746

Salientamos ainda que a mesma constituição obrigava os poderes públicos a reservarem e aplicarem um valor mínimo de investimentos para a educação pública. Mesmo com todos esses avanços defendidos pela constituição de 1934, apenas na década de 40 ocorreu um aumento significativo de quantidades de escolas em redes urbanas e rurais, porém a quantidade de matrículas ainda era escassa, apenas a elite do nosso país tinha melhores acessos à educação no país. Na mesma constante, ainda, nos cabe pontuar que a quantidade de professores leigos nas escolas era muito alta, provocando uma defasagem no processo ensino-aprendizagem.

Embora houvesse a garantia do direito à educação para todos por meio da criação de lei em uma nova constituição brasileira, a de 1934, na realidade esse direito foi usufruído pela minoria da população urbana e rural mais favorecida. Tal realidade ocasionou até os dias de hoje a realidade da subserviência e da escravidão mental junto ao senso de incapacidade dos menos favorecidos, fortalecendo historicamente a realidade dos que pensam e mandam e dos que executam as tarefas sem propriamente ter usufruído de uma boa educação escolar. Com base nos pontos históricos discutidos até o momento, torna-se evidente que a educação é elitizada e

que a força pública dos governos promove o descaso em relação à defesa de uma educação que contemple a grande parte da população que foi excluída, principalmente a população campestre.

Segundo Paiva (1987, p.22), os problemas existentes são componentes elementares para o advento de projetos educacionais que propõem a propagação de métodos e lutas que tendem a conservação do poder político. É mister esclarecer que uma sequência de reivindicações e lutas aconteceram no Brasil antes do período em que ocorreu o golpe em 1964. Neste contexto podemos referenciar os movimentos de luta em defesa da escola pública de qualidade e para todos, assim como outros movimentos sociais: o de luta pela terra e de mobilização política de amplos setores sociais, entre outros.

Alguns desses movimentos sociais, culturais e de educação, inspirados por Paulo Freire, surgem durante as décadas de 50 e 60 em prol de mudanças da sociedade, em busca de uma sociedade justa e igualitária, onde o acesso à educação e cultura fosse estendido a toda a população que ao longo do tempo foi penalizada pelas estruturas fragilizadas de uma educação para todos, “gratuita e obrigatória”, defendidas pelas leis e propostas de educação anteriores e que não contemplaram a maioria da população, os menos favorecidos. Os militantes defensores de movimentos em prol de uma educação para todos tinham como principal objetivo alcançar os direitos de educação popular para a classe marginalizada da sociedade a qual era composta por trabalhadores rurais e urbanos, analfabetos de modo geral e principalmente pela população rural massacrada ao longo do tempo pelo poder público com pouco ou sem acesso às escolas.

3747

Para tanto, vale ressaltar que esses movimentos sociais, educacional e cultural popular foram reprimidos e interrompidos durante o golpe militar em 1964, porém no decorrer dos anos anteriores ao golpe militar aconteceram algumas mudanças e criações de leis que priorizaram melhorar a alfabetização das classes menos favorecidas tratadas anteriormente. No decorrer desse percurso é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a Lei nº 4.024/61 e em 1963, Paulo Freire integra um grupo que elabora um Plano Nacional de Alfabetização. Posteriormente a esses fatos, é criado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) através da Lei 5.379/67. Tanto esta lei quanto a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tratavam sobre a educação voltada para Jovens e Adultos, visto que o número de analfabetos era imenso. O MOBRAL estava estruturado na dinâmica de execução de estratégias de leitura e escrita, e reconhecimento do processo de contagem dos números. Essa estrutura possuía cartilhas padronizadas e que não priorizavam o desenvolvimento do senso crítico, configurava-se basicamente na preparação avançada para a formação de mão de obra.

A garantia dos avanços para a educação e para o processo de combate ao analfabetismo no Brasil apresentou uma esperança somente com a constituição federal de 1988 com a expressão mais clara e detalhada do direito e deveres de todos para com a educação. Neste contexto, o artigo 205 da referida constituição diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2016, p.123)

Por conseguinte, a mesma lei determina em seu artigo 208 que a educação básica é obrigatória e assegura inclusive a oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 2016, p.124).

Desta forma, ainda foram diversas as tentativas para que de fato a constituição fosse cumprida na íntegra, visto que a história resultada da realidade da educação no Brasil, no contexto decorrido, com todo seu histórico de defasagem, de exclusão, de acesso limitado quase que exclusivamente para a elite do país, o número altíssimo de analfabetos oriundos principalmente das áreas rurais, entre outras situações ruins, não seria fácil de ser resolvida apenas com a aplicação dos artigos 205 e 208 da constituição. Seria necessário o estabelecimento de leis mais específicas para regulamentar o direito e funcionamento da educação no país. Neste contexto surge a nova LDB em 1996, a Lei 9394/96. Mesmo utilizando os termos educação rural ou para a zona rural, a nova LDB em seu capítulo II e artigo 28 trouxe uma melhor sistematização para o funcionamento da educação do campo.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Mediante todo o exposto, consideramos que a educação brasileira passou por diversas dificuldades de exploração de estratégias que pudesse melhorá-la, todo esse processo resultante do descaso e da má gerência pelo poder público para com, principalmente, a camada mais carente da população no decorrer da história. Historicamente, os sujeitos mais afeados com os descasos da educação pública na história do Brasil foram a população rural ou do campo, sem desconsiderar as comunidades indígenas e quilombolas que foram se formando ao longo do tempo e também carecia de uma atenção no âmbito educacional e social. Cabe considerar que

estas comunidades serviam quase que exclusivamente para a exploração da sua força de trabalho para os serviços do campo e atendimento às necessidades de mão de obra na zona urbana.

O retrato traçado pela classe dominante da sociedade, a elite, em relação a classe dominada, a camponesa, no decorrer da história, estava muito presente nos discursos atrelados a ideia de que a população do campo era atrasada e vivia fora de seu lugar (WANDERLEY, 1997). Este molde, por séculos, incutido na cabeça da sociedade brasileira fazia com que o preconceito e a discriminação contra a camada mais popular da sociedade aumentassem no decorrer do tempo e se fortalecessem como uma verdade absoluta. Até hoje termos pejorativos como Jeca Tatu atrelado às pessoas do campo são utilizados numa tradução de que estes não possuem conhecimento e capacidade de conviver dentro das modernidades e vivências da sociedade atual (MARTINS, 1975).

Para tanto, respeitar e reconhecer a importância da população do campo seria o caminho para a quebra de paradigmas e de estereótipos atribuídos a eles durante toda a história. Reconhecer seu direito a uma educação consolidada, sistematizada que atendam as possibilidades de avanços para o desenvolvimento do conhecimento científico e de técnicas para o desenvolvimento do trabalho e da agricultura familiar seria de grande valia, visto que, sua proteção alimentar sempre esteve ameaçada. O aumento do capitalismo e a concentração de grandes faixas de terras nas mãos dos grandes latifundiários, associados à exploração da mão de obra rural, do desemprego nas áreas urbanas e a crescente onda de violências nas cidades e no interior, são situações passíveis de uma boa política de investimento para o desenvolvimento da sociedade. Dessa maneira, desenvolver políticas que promovam a reforma agrária, a defesa da agricultura familiar e um bom programa de educação para as escolas do campo torna-se pauta de lutas dos movimentos da terra que se envolvem na tentativa de conquistar uma boa melhoria de vida. Tais pautas deveriam ser compensadas pelo governo como reparação de centenas de anos de mazelas para com o povo rural, porém esta ação aparenta estar bem distante da realidade.

Em vista disso, afirma Paulo Freire (2005) que os sujeitos devem reconhecer que estão sendo oprimidos para a partir desse discernimento, lutarem para se libertar. Assim, o autor defende que é por meio de uma educação problematizadora, revolucionária e esperançosa, que coloca os cidadãos na condição de sujeitos históricos, como projetos do futuro, visionários, que reconhecem que a imobilidade é o caminho para a morte, que se lembram da história como

melhor modo de conhecê-la para construírem um futuro promissor. Assim, é por meio da luta dos fracos e oprimidos que se conquistam direitos e se fazem colocá-los em prática.

Incansavelmente, a luta por uma educação de qualidade e por uma reforma agrária justa continuou até que em 2008 é aprovada a Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008 do CNE/CEB e as “Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo”. No contexto do documento, o termo Educação do Campo aparece pela primeira vez em substituição ao termo Educação Rural. A expressão dada por esses documentos normativos, também delimita as etapas a serem atendidas no âmbito de suas diretrizes assim como descreve as populações rurais para qual se destina, conforme se observa o art. 1º da Resolução nº 02, de 2008:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Para Caldart (2008) o novo termo em contraposição ao da educação rural, traz consigo uma nova concepção de educação, num sentido universal e não restrito, que cabe o respeito às identidades, autonomia e cultura da população do campo, considerando e respeitando seus valores, suas vivências e seus aspectos sociais e espaços geográficos. Em suma, o termo Educação do Campo reflete uma posição atrelada à ideia de criação de uma prática pedagógica que considera o contexto dos sujeitos do campo e o reconhece como produtores de sua própria história. Desta forma, a concepção do novo termo “Educação do Campo” representa mais uma forma de resistência como salienta:

A Educação do Campo é negatividade-denúncia/resistência, luta contra. Basta (!) de considerar natural que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria; que a situação de miséria seja o seu destino; que no campo não tenha escola, que seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso à educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância [...]. A Educação do Campo é positividade – a denúncia não é espera passiva, mas se combina com *práticas e propostas concretas* do que fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola [...]. A Educação do Campo é superação – *projeto/utopia*: projeção de que uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de *transformação social e de emancipação humana* (CALDART, 2008, p.67-86).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe observar que este artigo se configurou como um grande desafio e que as dificuldades das condições apresentadas em relação às escolas do campo, com toda a sua história,

sucessos e retrocessos, podem ser superadas quando o poder público, as entidades governamentais, secretarias e órgãos de educação se reunirem em prol de uma educação do campo de qualidade e investir nas políticas públicas que atendam de fato esse tipo de educação, levando em consideração a realidade social, histórica e vivências dos alunos campesinos. É importante ressaltar que a legislação brasileira traz todas as garantias de uma educação de qualidade não só para a população do campo como também para a urbana. Desse modo, é necessário ampliar os debates e discussões acerca dos direitos garantidos à sociedade quanto a oferta de uma educação igualitária e gratuita para que todos os sujeitos tenham conhecimento.

Na mesma expectativa, consideramos que as lutas dos movimentos em prol de uma educação do campo de qualidade devem continuar por serem importantes e muitas vezes decisivas para se obter sucessos com o desenvolvimento da educação. Esses movimentos devem persistir na batalha sempre em prol de uma educação sistematizada e de qualidade que respeite os direitos do homem do campo, suas vivências e culturas, como também uma reforma agrária justa, sempre denunciando as imposições de políticas massacradoras e exploratórias da força do homem em detrimento dos anseios de governos e latifundiários capitalistas. Apenas assim, pode-se conferir a possibilidade de justiça social para o desenvolvimento da educação do campo.

REFERÊNCIAS

3751

ARANHA, Maria Lúcia de. História da educação. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Documentos Finais. Luziânia, GO, 27 a 31 jul. 1998.

_____. CALDART, Roseli; CASTAGNA, Mônica (organizadores). FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira. Por uma Educação básica do Campo, Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Políticas de formação de educadores (as) de campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago., 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 11 de março 2020.

BRASIL, Diário Oficial da União, Seção 1, Ano CLI Nº 60, Brasília - DF, Sexta-Feira, 28 De Março de 2014. Este documento pode ser verificado no endereço eletrônico <http://www.in.gov.br/autenticidade.html> pelo código 00012014032800332. Acessado em: 13 de dezembro de 2023.

_____. Lorenzoni, Ionice. Ministério da Educação. Professor de Multisseriada do Campo terá Curso de Formação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escolas-multisseriadas>. Acesso em 13 de dezembro de 2023.

_____. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgicglcfindmkaj/https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015. KOLLING, Edgar; Ir. NERY – FSC, MOLINA, Mônica. Por uma Educação Básica do Campo. Brasília: Articulação por uma Educação Básica do Campo, 1999.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo: Resolução CNE/CEB, n. 1, de 3 de abril de 2002. Brasília. Disponível em: Acesso em: 20 jun. 2015. CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: Identidade, e Políticas Públicas. V. 4. Brasília, 2002.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, F: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2016. disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acessado em 11 nov. 2023

_____. IPEA. II Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (II PNERA). Brasília, 2015.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA; PRONERA. Manual de operações. Brasília, 1998.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA; PRONERA. Manual de operações. Brasília: MDA, 2016.

3752

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA; PRONERA. Manual de operações. Brasília: MDA, 2004.

_____. Parecer CNE/CEB 11/2000-homologado, 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 de jun. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/proeja_parecer11_2000.pdf. Acesso em 11 set. 2023.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C & JESUS, S. M. A (Orgs). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5;

_____. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: Por uma educação do campo: identidade e políticas públicas. Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002, p 18 25.

_____. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (org.) Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 7. Brasília: Inca; MDA, 2008.

DOSSIÊ- Educação rural em perspectiva comparada: políticas de escolarização, experiências formativas e trabalho docente (Brasil e México, século XX) • Educ. rev. 38 • 2022. A efêmera trajetória das escolas normais rurais no Brasil (1930-1970). Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/4fTRXs39nytW6yYktHhTFPs/#:~:text=As%2oprimeiras%2oescolas%2onormais%2orurais,por%2ovicissitudes%2oe%2odesdobramentos%2osingulares>.

Acesso em 16 de junho de 2023.

FELIX, N. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): história, estrutura, funcionamento e características. [S.l.: sn], 2015.

FERREIRA, Fabiano J.; BRANDÃO, Elias C. Educação e políticas de fechamento de escolas do Campo. Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas de Educação do Campo (GEPPEC-UNESPAR-Paranavaí) Unespar, 2012. Disponível em: http://rededucacionrural.mx/documents/77/Articulo_Ferreira_Brandao_s.a_Brasil.pdf. Acesso em: 07 de novembro de 2023.

FERREIRA, M. J. L. Docência, escola do campo e formação: Qual o lugar do trabalho coletivo? Tese (Doutorado). Universidade de Brasília – UnB. Brasília - DF, 2015.

FREIRE, P. À Sombra desta Mangueira. São Paulo: Olho d'Água, 2000a.

_____. Conscientização: teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HAGE, S. A. M. A multissérie em pauta: para transgredir o Paradigma Seriado nas escolas do campo. [S. l.], 2008. Disponível em: https://faced.ufba.br/sites/faced.ufba.br/files/multisserie_pauta_salomao_hage.pdf#:~:text=Multiss%C3%A9rie%2oem%2opauta%3A%2opara%2otransgredir%2o%2oParadigma%2oSeriado,quando%2oacessamos%2oaos%2odados%2ode%2oescolaridade%2ode%2osuaspopula%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 20 maio 2023.

HORN, R. Aprimoramento das escolas e do ensino no Brasil: a abordagem da Fundescola. [S. l.], 2002. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/pt/128921468769204973/pdf/267210Portuguerveon010100Fundescola.pdf>. Acesso em: 26 maio de 2023.

MARTINS, José de Souza. Capitalismo e Tradicionalismo. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1975.

MENNUCCI, Sud. A crise brasileira de educação. São Paulo: Piratinga, 1930.

MÉSZÁROS, Istvan. A educação para além do capital. Tradução: Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOLINA, M. A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável. 2003. 150 f. Tese (Doutorado) - Centro de Desenvolvimento Sustentável, 2003.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

TAFFAREL, C. Z.; MUNARIM, A. Pátria educadora e fechamento de escolas do campo: o crime continua. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 17, n. 35, p. 41-51, 2015.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O “lugar” dos rurais: o meio rural no Brasil moderno. *Anais do XXXV Congresso da Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural*, 1997.