

---

## **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO RURAL E DO CAMPO: AS LEIS, DIRETRIZES E BASES DO ENSINO NO E DO CAMPO NO BRASIL**

REFLECTIONS ON RURAL AND FIELD EDUCATION: THE LAWS, POLICIES  
AND EDUCATIONAL BASES IN AND FIELD IN BRAZIL

**Lânderson Antória Barros**  
Universidade Federal de Pelotas  
Mestre em Geografia pela UFSM  
[landerson-barros@hotmail.com](mailto:landerson-barros@hotmail.com)

**Dione Dutra Lihtnov**  
Universidade Federal de Pelotas  
Mestre em Geografia pela FURG  
[dione.lihtnov@hotmail.com](mailto:dione.lihtnov@hotmail.com)

### **RESUMO**

A luta pela Educação do Campo tem sido uma constante ao longo da história do Brasil. Entretanto, ainda é necessário avançarmos no debate desta temática para que se alcance uma educação de qualidade direcionada a realidade do campo. A escola do campo possui um papel fundamental atuando como uma das principais formas de se manter os estudantes rurais no campo, promovendo a reprodução social desses sujeitos. Neste sentido, esse texto busca contribuir para o debate e diálogo sobre a construção da educação no e do campo a partir de uma análise crítica das leis, diretrizes e bases que constituem a educação do campo no território brasileiro.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Educação Rural; Ensino.

### **ABSTRACT**

The struggle for Rural Education Consolidation has been a constant throughout of the history of Brazil. However, it is still necessary to advance the discussion of this issue in order to reach a targeted quality education reality of the field. The Rural school has a key role acting as one of the main ways to keep rural students in the field by promoting the social reproduction of these subjects. In this sense, this text seeks to contribute to the debate and dialogue on the construction of education in the field and from a critical analysis of laws, guidelines and bases that make up the Rural Education in Brazil.

**Keywords:** Rural Education; Rural Education; Teaching.

## 1 - Introdução

Este estudo tem por objetivo realizar uma reflexão sobre a Educação Rural e do Campo no Brasil. Vislumbra-se a compreensão do paradigma entre Educação Rural e Educação do Campo. Desperta-se o olhar sobre a materialidade das Leis, Diretrizes e Bases de Ensino no processo educacional, resgatando sua gênese no processo histórico brasileiro. O diálogo sobre a educação do Campo remonta ao debate da educação do povo do campo. Caldart (2002) revela que este paradigma remete a uma reflexão sobre o sentido das atividades dos trabalhadores do campo, que tentam garantir a sobrevivência de suas lutas sociais e culturais. Neste sentido, a *Educação Rural* pode ser entendida como aquela elaborada para atender às necessidades do capital, enquanto que a *Educação do Campo* representa os movimentos organizados do campo, a partir de uma proposta de educação construída por eles próprios.

Para compreendermos a trajetória do ensino rural ao longo do processo de colonização, do império e da república, faz-se necessário retroceder na história e refletir sobre a política educacional para o rural frente a uma política social.

A história da educação brasileira começa a ser escrita com a chegada dos jesuítas ao Brasil no ano de 1549. O ensino durante este período era extremamente fragmentado, reproduzindo a lógica utilizada na Europa naquele período, completamente alheio à realidade dos indígenas que aqui viviam. Isto porque o principal objetivo dos jesuítas não era educar os indígenas, mas sim catequizá-los, torná-los mão de obra, baseando seu ensino na submissão. Neste contexto, os padres passaram a “educar” os indígenas a serviço da Igreja Católica, indiferentes aos interesses do Estado, fato este que acabou ocasionando a expulsão dos jesuítas do solo brasileiro.

Após a saída dos jesuítas as escolas foram praticamente extintas do Brasil. A organização escolar só foi ser retomada aproximadamente meio século depois com a chegada da corte portuguesa ao país no ano de 1808. De imediato, foram criadas escolas, assim como as primeiras faculdades do país. A primeira universidade brasileira só viria a ser criada no ano 1934.

O avanço da educação no Brasil durante esse período se deve ao fato da economia portuguesa estar em decadência. O declínio econômico levou a Coroa Portuguesa a buscar recursos em outros horizontes, intensificando a exploração de suas colônias, principalmente o Brasil. A educação neste período era voltada exclusivamente aos

interesses da Metrópole, dirigida a formação de mão de obra necessária para suprir as necessidades existentes na colônia. O modelo de educação utilizado por Dom João VI, neste período, dividia o ensino em dois graus: no primeiro eram ensinados os conhecimentos considerados necessários a todos, independentemente de seu estado; já o segundo grau era mais específico, visando instruir os conhecimentos necessários à artistas, comerciantes e agricultores. Após a criação da primeira constituição do Brasil em 1824, o discurso acerca da educação mudou. Entretanto, sua prática ainda continuou sendo a mesma. Apesar de existir um regulamento educacional no território brasileiro, a falta de recursos, tanto financeiros como humanos, restringia a educação para poucos.

No que tange a educação rural, as principais iniciativas se concentravam no segundo grau e no ensino superior. É possível perceber que além de não existir leis que amparem a educação rural, o modelo de desenvolvimento proposto durante esse período estava ligado à submissão, alicerçado no trabalho escravo e no latifúndio.

No ano de 1891 foi criada a segunda Constituição Brasileira, sendo esta a primeira no sistema republicano, marcando a transição da monarquia para o sistema supracitado. Essa nova Constituição trouxe em seu texto a obrigatoriedade da escola primária, deixando exposto que o principal objetivo da educação nesse período, independentemente do nível, era a formação de mão de obra. Além da obrigatoriedade da escola primária, a Constituição de 1891 dispõe nos artigos 35 e 72 fundamentos sobre a descentralização das atividades educacionais, bem como a dissociação entre Estado e religião na educação. Mesmo com avanços emblemáticos, a Constituição não menciona a educação no rural e concentra-se na formação de mão de obra.

Apesar do Brasil ser um país predominantemente agrário durante esse período, a educação no meio rural não foi citada em nenhuma das duas Constituições. Podemos perceber que o modelo proposto por estas Constituições não colaborava para a emancipação e construção da cidadania. Neste mesmo período, o processo de industrialização no Brasil começa a ganhar força, apoiado principalmente por capital e tecnologia estrangeiro, ocasionando um aumento da população nas cidades. Este fator, ainda que de forma muito insipiente, foi o embrião para que a educação rural começasse a aparecer no ordenamento territorial brasileiro. Neste sentido, as concepções e reflexões fundamentadoras deste processo se desenvolveram em etapas metodológicas durante o desenvolver do estudo, a partir da perspectiva dialética de análise. A saber, o estudo divide-se em cinco etapas:

*Introdução*, etapa destinada ao desenvolvimento do contexto sobre o paradigma entre Educação Rural e Educação do Campo, bem como o objetivo a ser desenvolvido no estudo; *Leis, Diretrizes e Bases da Educação no e do Campo*, retratando o cenário e a importância destas regulamentações na política educacional; *Revolução Verde*, analisando os reflexos da implementação tecnológica no campo e no processo educacional; *Movimentos Sociais no Campo*, dialogando sobre a luta dos movimentos sociais por uma nova educação justa, condizente com os anseios e cultura do campo; e por fim as *Conclusões*, sintetizando a contextualização dos marcos históricos e os processos de desenvolvimento da Educação no e do Campo no Brasil.

## **2 – Leis, Diretrizes e Bases da Educação no e do Campo**

Diante do cenário exposto, durante as décadas de 1920 e 1930, uma das principais cobranças das classes mais populares é a *alfabetização*, figura constante nos discursos governamentais. Em paralelo aos primeiros anseios sobre a escola no espaço rural, ganham força também às primeiras inquietações relativas à produção e ao êxodo rural. Sob esta perspectiva a educação rural passou a ser encarada como alternativa de contenção do êxodo rural que vinha ocorrendo.

O processo de industrialização intensifica-se nas décadas seguintes alienando ainda mais o sistema educacional brasileiro, estruturado em um sistema elitista, com enorme insuficiência de recursos. Durante este período surge uma manifestação de combate à urbanização e ao crescimento urbano. Este movimento visava principalmente incentivar um determinado grupo que possuía interesses diretamente ligados ao desenvolvimento rural no país, ficando conhecido como *ruralismo pedagógico*:

O ruralismo pedagógico pode ser caracterizado como uma tendência de pensamento articulada por alguns intelectuais que, no período em questão, formularam ideias que já vinham sendo discutidas desde a década de vinte e que, resumidamente, consistiam na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas. Estes encontram-se diluídos entre o que se pôde perceber como interesses de caráter econômico das classes e grupos de capitalistas rurais ou como interesses de grupos, principalmente políticos interessados na questão urbana. Legitimando e reforçando ambas as posturas, encontram-se os intelectuais ligados à educação, estudiosos do papel da educação rural naquele momento e das características e opções que a escola deveria assumir, a fim de compartilhar o projeto abrangente do Estado Nacional (PRADO, 1995. p. 6).

Este modelo de educação proposto estava ligado diretamente ao modelo político-econômico elitista, alicerçado em interesses de uma determinada classe social e a permanência das oligarquias. Neste sentido, o único e exclusivo interesse era a fixação de parte da população nas áreas rurais, controlando assim a falta de mão de obra. Cabe ressaltar que as propostas de reestruturação do modelo educacional vigente não foram mencionadas.

Ainda no curso da década de 1930, a educação pública no Brasil começa a ganhar força com a criação do Ministério da Educação e da Cultura – MEC. A partir desse momento a educação no país passou a ser controlada pelo ministério supramencionado. Durante esse período, a educação rural ganha destaque tanto na questão ideológica como política, paralelamente a ascensão do processo de urbanização no Brasil na grande totalidade de seu território. Essas transformações no território brasileiro acabaram abalando a estrutura do país, tendo em vista que as cidades começaram a sofrer uma intensificação populacional, tornando-se cada vez mais complexas.

Estas mazelas existentes no sistema educacional brasileiro ficam evidentes no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, escrito durante o governo de Getúlio Vargas:

No entanto, se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentado e desarticulado. (AZEVEDO, 2010. p. 54).

Através desse documento algumas alternativas foram trazidas, dentre elas a democratização e obrigatoriedade da educação de forma laica e pública. Ficou evidente o contraste entre o ruralismo pedagógico e os signatários do manifesto, uma vez que o conteúdo do manifesto buscava versar acerca da sociedade moderna e industrial, enquanto que o ruralismo pedagógico tinha como único objetivo convencer os alunos a permanecerem no campo. Apesar das diferenças entre os dois movimentos, é possível se identificar um aspecto em comum: ambos buscavam através de novos métodos atrair a atenção dos alunos, tornando-os aptos para o mercado capitalista.

Em 1934, dois anos após a Revolução Constitucionalista, surge a nova Constituição, elucidando inúmeros avanços sobre a questão da educação, sendo considerada um direito

de todos, passando a ser um dever do Estado disciplinada no artigo 5º, XVI, e 148 a 158. O direito à educação foi caracterizado como direito subjetivo público, enunciado no artigo 149 como “direito de todos”, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, proporcionando o acesso a brasileiros e estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite o desenvolvimento eficiente de valores da vida moral e econômica da Nação, bem como o espírito de solidariedade e consciência humana.

Embora de maneira muito insipiente, esta constituição assegurava, em parte, o financiamento das escolas rurais como evidencia o artigo 156 em seu parágrafo único: “para a realização do ensino das zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”.

Já na Constituição de 1937, pode-se perceber uma acomodação no que tange à temática da educação. O ensino técnico aos pobres é oficializado a nível profissional, direcionado ao setor industrial. O disposto no artigo 129 evidenciou uma distinção clara entre as escolas destinadas à elite, para a formação intelectual, e às voltadas a uma população menos favorecida – as quais incluía a população rural, destinada a formação de mão de obra, como pode ser evidenciado no trecho do próprio artigo 129: “[...] O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado[...]”.

Este retrato educacional começará a ser alterado no ano de 1938, com a criação do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, órgão que virá a ser responsável por uma administração a nível nacional da educação brasileira.

A constituição do cenário educacional revelaria, nos anos seguintes, que a educação estava sendo desenvolvida de acordo com os avanços da produção ao nível nacional. Enquanto isso, no campo, ocorria um aumento expressivo de escolas, porém boa parte dessas se encontravam em situações precárias e de sucateamento. Novamente o objetivo era a manutenção e fixação dos sujeitos no campo por meio de escolas conectadas à produção rural neste período.

Prosseguindo, na década de 1940, são criados os clubes agrícolas, medida incentivada pelo movimento do ruralismo pedagógico, cujo objetivo tinha como foco central o processo educativo na formação de alunos e professores direcionados ao campo. Esses clubes não tratavam diretamente das questões ligadas a terra ou produção, sua finalidade

consistia na atuação sobre a extensão rural com a busca do aumento na produtividade rural.

Em meados de 1942, por meio do Ministério da Educação e Cultura, surgem as primeiras regulamentações a nível nacional propondo normas gerais, sendo essas denominadas de *Leis Orgânicas*. O principal objetivo dessas leis consistia na regulamentação e direcionamento do ensino primário no país. No ano de 1946 é criado o Decreto-Lei 9613/46 tratando a respeito da Lei Orgânica do Ensino Agrícola, evidenciada no trecho abaixo:

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino a agrícola, que é o ramo do ensino até o segundo grau, destinado essencialmente à preparação profissional dos trabalhadores da agricultura.

[...]

Art. 3º O ensino agrícola, no que respeita especialmente à preparação profissional do trabalhador agrícola, tem as finalidades seguintes: Ver tópico

1. Formar profissionais aptos às diferentes modalidades de trabalhos agrícolas.
2. Dar a trabalhadores agrícolas jovens e adultos não diplomados uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e produtividade.
3. Aperfeiçoar os conhecimentos e capacidades técnicas de trabalhadores agrícolas diplomados.

É perceptível que o ensino no campo durante este período não considerava a diversidade social existente no campo, seu foco limitava-se apenas a controlar o processo de esvaziamento do campo. Em paralelo a isto, o ensino técnico mais uma vez possuía como único objetivo o aumento da produtividade agrícola. O direito à educação viria a ser assegurado na constituição de 1946, assim como a previsão de recursos a educação e a descentralização pedagógica. Neste mesmo ano foi decretada a Lei Orgânica do Ensino Primário nº 8529/46:

Art. 1º O ensino primário tem as seguintes finalidades:

- a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana;
- b) oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade;

c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho.

O principal objetivo desta legislação em relação a educação rural é de garantir uma escolarização mínima, não apenas em relação ao trabalho, mas sim propiciar condições de entender parte das alterações que vinham ocorrendo na sociedade por conta do processo de urbanização vigente.

No final da Segunda Guerra Mundial surge uma nova espécie de extensão sendo caracterizada como uma “assistência técnica educativa”, cujo objetivo se diferenciava da extensão proposta pelo ruralismo pedagógico. Tal assistência buscava apenas fixar o indivíduo no campo. Esse novo modelo de extensão visava não somente a produtividade, mas também à qualidade de vida dos trabalhadores rurais.

Já na década de 1950, aparecem as primeiras associações de crédito rural, tendo como principal objetivo o apoio aos proprietários rurais no processo de modernização agrícola. Além do crédito, as associações auxiliavam na assistência técnica, contribuindo nos serviços educativos. Elas ainda incentivavam a criação de Clubes 4S (Saúde, Sentir, Saber, Servir) modelo copiado dos Estados Unidos onde eram chamados de clubes 4H (Head – cabeça; Heart – coração; Health – saúde; Hands – mãos).

É notória tanto a força quanto a influência dos Estados Unidos sob o Brasil durante este período. No ano de 1956, o Brasil assinou um acordo para criar o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE), iniciando de forma clara o tecnicismo nas escolas do Brasil, copiando a estrutura do currículo estadunidense. Apesar das tímidas iniciativas desenvolvidas a respeito da educação rural, podemos perceber que até então o objetivo central do governo estava diretamente ligado ao processo de industrialização e urbanização que o país vinha sofrendo.

Em dezembro de 1961 foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (nº 4024/1961). Essa lei surge a partir de uma série de debates que vinham ocorrendo no país acerca da educação, principalmente a temática da educação pública e privada. Essa lei é a primeira que busca regular todos os níveis de ensino no país, tratando também da questão do currículo, informando as disciplinas obrigatórias e concedendo certa liberdade para os Estados e estabelecimentos privados de ensino inclusive na implementação de disciplinas optativas.

Ao analisarmos a aplicação desta lei no ensino rural, percebemos que esta não trouxe grandes mudanças, tão pouco estava preocupada com a diversidade do país, mas sim com a integração entre os currículos. Apesar destes aspectos observados, o debate sobre uma educação revolucionária ganhou força durante esse período, tendo em vista as necessidades da população, servindo como um processo de emancipação do povo.

### **3 – A Revolução Verde**

Desde a chegada dos jesuítas ao solo brasileiro até a criação da Lei de Diretrizes e Bases uma longa história de luta foi escrita. Uma história que sofrerá um grande revés com o golpe militar de 1964. Uma página será virada com o retrocesso de todo o avanço conquistado pela educação brasileira durante décadas, principalmente pelo fim do diálogo que existia entre trabalhadores e governo. A reforma educacional que vinha sendo colocada em prática foi abandonada, sendo adotado um novo modelo de desenvolvimento baseado no que alguns autores denominam de modelo tecnocrático-capitalista-dependente.

O modelo de desenvolvimento proposto neste período foi marcado pela modernização de diversos setores, da alta concentração de renda e da marginalização das classes mais baixas. Neste período foram firmadas parcerias baseadas em uma tríplice aliança do capital internacional, juntamente com a burguesia local e a tecnocracia militar. Além disto, o Ministério da Educação e Cultura firmou parcerias com uma agência estadunidense - *United States Agency for International Development* – USAID. Tais acordos serviram para direcionar a educação nacional tratando todos os níveis de ensino, além do treinamento de professores e a confecção dos livros didáticos que eram utilizados na prática de ensino.

Em paralelo a esta realidade, as populações rurais que vinham sendo excluídas deste processo começaram a se mobilizar, juntamente com alguns setores da igreja católica e partidos políticos ligados à esquerda. Desta articulação emana um modelo de educação diferente do proposto pelo governo, que contradizia os interesses imperialistas propostos pelo padrão estadunidense, onde destacamos a pedagogia de Paulo Freire, que rapidamente passou a influenciar a educação e os movimentos sociais.

Em 1971 é criada a Lei 5692/1971 que buscou traçar as diretrizes para os níveis de primeiro e segundo grau. Apesar dos novos rumos da educação, o Estado não possuía muitos recursos para realizar grandes alterações na estrutura educacional do país. Desta

forma, o governo acabou permitindo a expansão do ensino superior privado através da reforma no ensino de primeiro e segundo grau, contendo, de certo modo, a procura existente por vagas no ensino superior. Além disso, essa lei tinha como objetivo facilitar ao educando a formação necessária para a qualificação e para o ingresso no mundo do trabalho, e por consequência, o exercício da cidadania.

Dentro dessa perspectiva, a Lei de 1971 não conseguiu atingir seus objetivos, e no ano de 1982 surge a Lei nº 7044/1982, com o intuito de complementar a lei anterior, eliminando o caráter obrigatório que os cursos profissionalizantes possuíam. Cabe ressaltar que na prática não ocorreram grandes modificações, uma vez que a lei criada demonstrou-se superficial e inconsistente não atendo aos interesses do povo, pelo contrário, ratificou ainda mais os interesses do Estado que durante esse período não possuía um comprometimento real com a educação. Simultaneamente a todos esses processos que se desenvolveram na educação a nível nacional houve também o processo de modernização da agricultura no Brasil, a chamada *Revolução Verde*.

A Revolução Verde consistia em um processo de modernização da agricultura a partir da ampliação do uso de tecnologias no campo, porém esse processo também acelerou a degradação ambiental e causou um alargamento profundo no processo de exclusão social no campo.

Tal fato ocasionou uma supressão aos movimentos que vinham se organizando no campo, buscando novas alternativas aos problemas que estavam enfrentando. Em convergência com diversos autores Wanderley (2009) enfatiza alguns dos elementos apontados, realizando suas análises a partir das seguintes reflexões:

Dessa forma, menos pelo que introduziu de moderno e mais que reproduziu das formas tradicionais de dominação, o processo de modernização resultou na expulsão da grande maioria dos trabalhadores não-proprietários de suas terras e na inviabilização das condições mínimas de reprodução de um campesinato em busca de um espaço de estabilidade. Este processo não revolucionou, como ocorreu em outras situações históricas, a estrutura fundiária e, conseqüentemente, nem o predomínio político que ela produz fato que permanece como um elemento estruturante do mundo rural. (WANDERLEY, 2009, p. 37).

Apesar das novas legislações, a educação rural continuava muito fragilizada e a serviço do capital financeiro. Dentre os fatores a serem destacados, a inobservância da realidade escolar, onde as escolas estavam inseridas e também as intransigentes políticas públicas

que acabavam se tornando programas sem continuidade, ações dispersas e com caráter apenas emergencial.

Este padrão demonstrou-se limitado ao modelo de desenvolvimento proposto no Brasil: o país enfrentava uma dura crise econômica, política e social devido ao fato deste modelo ter se esgotado. Além disso, o Brasil ainda continuava dependente de capital e tecnologia estrangeiros. Em 1985, o país passou a ser governado por presidentes civis, enfrentando um período de transição com a retirada dos militares e o processo de redemocratização do país, sendo promulgada a nova constituição na década de 1988. Apesar de não conter nada específico em seu texto relacionado à educação rural, essa constituição trouxe novos horizontes para o debate educacional junto as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Constituições Estaduais.

Apesar do grande avanço alcançado pela Constituição de 1988, os legisladores não conseguiram equiparar e ajustar a educação escolar. É possível perceber inúmeras vezes a palavra “adaptação”, que foi utilizada para tratar dois destes setores: a cidade e o campo. Este paradigma só será quebrado na década de 1990 com a atuação e reivindicações dos movimentos sociais.

A década de 1990 é marcada por inúmeros problemas. O Brasil enfrentava os reflexos do modelo de desenvolvimento proposto durante a ditadura militar, além da ampliação dos problemas sociais. O novo modelo adotado pelos governos seguintes, neoliberal, tratou o sistema educacional como um mercado, tendo como principal objetivo transformar os cidadãos em consumidores. Tais definições são observadas na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996.

A nova lei acabou deixando clara a intenção do governo de manter a organização curricular única centralizada pelo Estado. Vários autores realizam duras críticas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, afirmando que essa lei surgiu com uma visão atrasada, atrelada ao capital e com o objetivo de realizar pequenas alterações sem modificar ou transformar os “alicerces” do modelo educacional, não considerando as novas teorias da educação que encaram o processo de ensino e aprendizagem como um importante ato para a (re)construção dos sujeitos. Demo (1998, p.68) sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma que “a visão de que a educação não ultrapassa a do mero ensino como regra, e o texto está enredado numa verdadeira “salada terminológica”, redundando em linguagem e postura ultrapassada, no todo”.

As esperadas e necessárias mudanças na educação brasileira acabaram não ocorrendo e as alterações realizadas foram mínimas, não propiciando os impactos necessários. Cabe ressaltar aqui que estamos tratando da questão educacional como um todo. Neste sentido, se a educação urbana não alcançou as transformações necessárias, a educação rural sequer teve grandes modificações.

#### **4 – Movimentos Sociais no Campo**

A fim de promover as mudanças necessárias à educação rural, os movimentos sociais articulados com os sindicatos e alguns setores da igreja católica passaram a se organizar buscando garantir a efetivação de algumas mudanças para o campo. Um importante passo neste sentido foi assegurado com o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996:

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.

(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Em paralelo a todas as modificações na legislação educacional brasileira, os movimentos sociais do campo se organizaram ao longo do tempo buscando uma mudança estrutural nas bases sociais. A partir da década de 1979 podemos perceber a retomada do debate e da luta pela terra no Brasil, principalmente através das ocupações e dos acampamentos que começavam a ser organizados no país.

Diante disso, no ano de 1983, passa a funcionar a primeira escola em um assentamento rural, localizada no assentamento de Nova Ronda Alta, no estado do Rio Grande do Sul. Sob este enfoque emerge a problemática do desenvolvimento do ensino nesta nova realidade. Neste contexto, no ano de 1984, é organizado o movimento social de luta pela reforma agrária, *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST*.

No ano seguinte, acontece o primeiro congresso nacional do movimento, onde além da questão fundiária e de produção são abordados outros aspectos referentes à elaboração de propostas para a educação.

Enfim, em 1987, é criada a setorial de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Deste encontro afloram algumas propostas para a temática da educação rural, sendo a principal delas melhorar a qualidade do ensino a partir da apreciação das necessidades existentes no campo.

Este será o marco de transição entre a *Educação Rural* e a *Educação do Campo*. Serão os movimentos sociais que estimularam uma nova educação voltada para o povo do campo, respeitando suas particularidades, peculiaridades. Este debate sobre a educação evoluirá aos poucos, até que em 1996, a setorial de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra propõe a criação de subcomissões regionais a fim de ampliar o debate sobre o direito à educação, e em paralelo, a construção de um novo modelo buscando a efetivação de políticas públicas que propusessem a garantia do direito à educação, buscando uma educação que fosse efetivamente *no e do campo*.

Diferentemente da educação rural que percebe o espaço agrário apenas como um espaço de produção, a Educação do Campo busca compreender o pluralismo existente neste espaço, bem como a emancipação social dos sujeitos. Rosa Lucas ao tratar da Educação do Campo reforça:

Romper com o velho paradigma do desenvolvimento agressor ao meio ambiente, que tem como premissa o lucro a qualquer custo e o benefício apenas para alguns, deve ser um compromisso amplo, de muitos setores. A superação do atual modelo, que tem comprometido significativamente os recursos naturais, exige um novo pensar, uma nova significação para as ações e atitudes humanas, novos valores, costumes e tradições que deverão entrar em conflito com os sustentáculos da velha ideia de progresso, usada como sinônimo de desenvolvimento. Nesse sentido, mais do que nunca, é necessário estar preparado e disposto. A vontade política é o primeiro passo para se buscar outro tipo de relação homem-natureza, outro tipo de relação homem-homem (LUCAS, 2008. p. 124).

Este debate se aprofundará ainda mais no ano de 1997 com o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA. Neste encontro, os debates que vinham ocorrendo desde a década de 1980 ganham força, e parte das propostas se materializam no ano de 1998 através do Programa Nacional de Educação na Reforma

Agrária – PRONERA, por meio de uma portaria expedida pelo Ministério Extraordinário da Política Fundiária – MEPF.

Esta ampliação no debate propiciou a união de todas as experiências vivenciadas no país, contribuindo para a formulação de princípios de um modelo de desenvolvimento popular no e do campo brasileiro. Tais princípios foram discutidos e aprofundados neste mesmo ano na Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Os debates e discussões sobre a necessidade de um processo educativo engajado não parou, originando novas lutas através de diversos seminários e encontros. Roseli Salette Caldart expôs a importância da luta pelo direito à educação do campo:

Um dos traços fundamentais que vem desenhando a identidade desde movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam seu direito a educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2002. p. 18).

Podemos perceber uma série de avanços a partir dos inúmeros debates que foram traçados. No ano de 2002, foi realizado em Brasília o Seminário Nacional por uma Educação no Campo. Já em 2005 foi realizado o I Encontro de Pesquisa em Educação no Campo, importante evento que surge no contexto da pesquisa ampliando os estudos sobre a temática. Bernardo Mançano Fernandes reforçou durante o evento a importância da construção coletiva:

O conceito Educação do Campo não existia há dez anos. E neste evento estamos debatendo a pesquisa em Educação do Campo. O que aconteceu nesse tempo que possibilitou a construção desta realidade? Uma parte importante desta história está registrada em teses, dissertações, livros e relatórios de pesquisa. [...] Para compreender a origem deste conceito é necessário salientar que a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo (FERNANDES, 2006. p. 28).

Por fim, no ano de 2008 é criada a resolução nº 2, visando estabelecer as diretrizes e princípios para o desenvolvimento da Educação Básica do Campo:

Art. 1º 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. [...]

Art. 2º Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais. Parágrafo único. A garantia a que se refere o caput, sempre que necessário e adequado à melhoria da qualidade do ensino, deverá ser feita em regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou mediante consórcios municipais. [...]

Art. 3º A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças. [...]

Art. 4º Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.

Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo. [...]

Art. 5º Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura. [...]

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infraestruturas adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e esporte, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. [...]

Art. 9º A oferta de Educação do Campo com padrões mínimos de qualidade estará sempre subordinada ao cumprimento da legislação educacional e das Diretrizes Operacionais enumeradas na Resolução CNE/CEB nº 1/2002. [...].

Esta trajetória dialogada desde o Brasil colônia até a criação da resolução nº 2 estabelecendo as diretrizes e princípios da Educação Básica do Campo, remonta o paradigma sobre a educação rural, da luta por políticas públicas que garantam o direito à educação no e do campo. *No*, porque a população do campo tem direito a ser educada no lugar onde vive; e *Do*, porque tem ela também tem o direito a uma educação pensada com a sua participação, vinculada à sua cultura. O direito a educação no e do campo é hoje uma bandeira de luta deste povo. Uma luta repleta de sonhos, conquistas e esperanças que representa os reais interesses do povo do campo. Este contexto revela a importância da reflexão sobre as Leis, Diretrizes e Bases do Ensino na regulamentação e garantia destes direitos conquistados a base de muito suor e lutas ao longo dos últimos séculos.

## **5 – Conclusões**

Historicamente, o conceito da educação no meio rural sempre esteve vinculado a um modelo de educação atrasada, com grande falta de recursos e de baixa qualidade. Essa problemática perdurou por muito tempo no Brasil, sendo que tais elementos instituem o paradigma da Educação do Campo.

Neste contexto, a Educação do Campo surge com uma lógica voltada para o desenvolvimento político, social, cultural e econômico dos cidadãos que vivem no campo, considerando os aspectos e diferenças histórico sociais.

A partir dos aspectos observados é possível compreender a importância que a Educação do Campo tem, uma vez que a escola possui um importante papel estruturador, sendo o principal agente articulador da história onde está inserida.

A escola do campo possui um papel fundamental neste processo através da aplicabilidade de projetos que conscientizem a população rural e ao mesmo tempo apresentem alternativas aos padrões produtivos convencionais. Logo, ela também atua como uma das principais formas de manter os estudantes rurais no campo, promovendo a reprodução social desses sujeitos.

Neste período inúmeros avanços foram alcançados pela Educação do Campo, como a preservação da identidade local, da relação com a terra, autoestima e memórias coletivas, diferentes formas de compartilhar saberes e culturas, entre tantas outras. Apesar de tantas conquistas ainda é necessário avançarmos o debate. Neste sentido, esse texto busca sustentação, contribuindo para o diálogo sobre a construção da educação no e do campo,

na construção de cidadãos capazes de conhecer e compreender a complexa realidade na qual estão inseridos, possibilitando, a partir de suas forças, lutar por seus interesses, conquistando assim o que lhes é de direito: Uma educação inserida e voltada a sua realidade, a realidade de seus filhos e netos, a realidade do campo.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. **Manifestos dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nova LDB – Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. In: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 1, 3 de abril de 2002**. (Coleção por uma educação do campo, nº 4).

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de Subsídios. Brasília: Inep/MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da Educação do Campo**. Brasília: Inep/MEC, 2006.

CALDART, R. S. **A escola do campo em movimento**. In: **Por uma educação básica do campo**, nº 3. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo. Atlas, 1998.

FERNANDES, B. M. **Diretrizes de uma caminhada**. In: **A educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo**, 2006. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 4).

LUCAS, R. E. A. **Educação formal / rural permeando as relações do campo: um estudo de caso na Escola Estadual de Tempo Integral Ensino Fundamental Cândida Silveira Haubman – Arroio Grande/RS**. Tese (Doutorado) –Programa de Pós-Graduação em Produção Vegetal. Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel. Universidade Federal de Pelotas. - Pelotas, 2008.

PRADO, A. A. **Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. Estudos Sociedade e Agricultura**, 4, julho 1995: 5-27.

WANDERLEY, M. N. B. O agricultor familiar no Brasil: um ator social da construção do futuro. **Revista Agriculturas: experiências em Agroecologia**. Rio de Janeiro. AS-PTA, 2009. (p. 33-45).