

A EDUCAÇÃO DO CAMPO: um direito conquistado pela luta

Daryne Alves Ferreira – Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

RESUMO

A Educação do Campo resulta das lutas dos movimentos sociais camponeses que reivindicaram uma educação pública de qualidade e contextualizada, respeitando saberes, cultura e modos de vida rurais. Diferente da antiga educação rural, voltada para padrões urbanos, essa proposta valoriza aprendizagens vinculadas à realidade local e integra escola, trabalho e comunidade. Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é analisar a construção histórica, legal e pedagógica da Educação do Campo no Brasil, compreendendo seus fundamentos teóricos e os desafios de sua efetivação. A pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, examina documentos legais e produções acadêmicas que tratam da temática. Conclui-se que a efetivação da Educação do Campo depende da articulação entre políticas públicas, movimentos sociais e práticas pedagógicas contextualizadas, de modo a promover cidadania, justiça social e desenvolvimento sustentável.

Palavras-chave: educação do campo; pedagogia da alternância; políticas públicas.

Introdução

A Educação do Campo constitui-se como uma das mais significativas conquistas dos movimentos sociais camponeses no Brasil, representando um marco na luta pela democratização do acesso à educação pública e pela afirmação dos direitos das populações rurais. Originada das reivindicações de sujeitos historicamente marginalizados das políticas educacionais, essa proposta pedagógica busca romper com a lógica urbanocêntrica que, por décadas, orientou o modelo de educação rural. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outras organizações camponesas foram fundamentais na construção desse processo de resistência e formulação teórica, defendendo uma escola que dialogasse com o território, com as práticas sociais e com os modos de vida do campo. Como destaca Caldart (2012), a Educação do Campo se sustenta em uma tríade indissociável — campo, políticas públicas e educação — que confere complexidade e sentido político ao projeto.

Historicamente, o ensino destinado às populações rurais desconsiderava suas particularidades culturais, sociais e produtivas. A escola rural era, na maioria das vezes, uma reprodução diminuta da escola urbana, adotando metodologias, currículos e calendários

incompatíveis com a dinâmica do campo. Essas práticas contribuíram para o fenômeno da evasão escolar, para o apagamento das identidades camponesas e para a reprodução das desigualdades sociais. A ausência de políticas específicas aprofundava a exclusão educacional, reforçando a ideia de que o campo deveria adaptar-se aos modelos da cidade. Esse cenário é apontado por Fernandes e Molina (2004), quando afirmam que a palavra “campo” na educação não se refere apenas ao território físico, mas ao projeto histórico de sociedade em disputa, em que os movimentos sociais reivindicam lugar, voz e direitos.

Com o fortalecimento das lutas sociais nas décadas de 1980 e 1990, especialmente no contexto de redemocratização, novas reflexões passaram a orientar a construção de políticas públicas específicas para o meio rural. A Educação do Campo emerge, então, como um movimento político-pedagógico que propõe a articulação entre saber científico e saber popular, reconhecendo que a aprendizagem deve partir da realidade dos sujeitos e de suas práticas sociais. A Pedagogia da Alternância, utilizada em Escolas Famílias Agrícolas e Centros Familiares de Formação por Alternância, consolida-se como um dos pilares metodológicos dessa concepção, pois integra os espaços de formação escolar com os espaços comunitários, produtivos e familiares.

Nesse cenário, a problemática central deste estudo consiste em compreender como se constituíram os fundamentos da Educação do Campo, seus marcos legais, suas práticas pedagógicas e os desafios que ainda persistem na efetivação dessa política educacional. Apesar dos avanços garantidos pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e pelas Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (2002/2008), muitas escolas rurais continuam enfrentando precarização estrutural, fechamento de unidades, formação insuficiente dos docentes e desvalorização dos saberes locais. Assim, a pesquisa busca responder: Como a Educação do Campo se consolidou no Brasil e quais são os desafios contemporâneos para sua implementação?

A relevância desta pesquisa encontra-se na necessidade de preservar e ampliar o direito à educação no campo, reconhecendo-o como espaço de vida, trabalho, cultura e resistência. Analisar os avanços e desafios da Educação do Campo contribui para o debate sobre justiça social, inclusão educacional e valorização da identidade camponesa, reafirmando que a escola é instrumento fundamental para o desenvolvimento sustentável e para a formação humana. Por fim, esta introdução apresenta os elementos centrais que serão aprofundados nas seções seguintes: o referencial teórico que sustenta a Educação do Campo, a metodologia adotada na pesquisa, os resultados obtidos e as discussões que emergem desse processo investigativo.

Referencial Teórico

A Educação do Campo se constitui como um campo teórico e político em constante construção, fundamentado nas lutas sociais e no reconhecimento de que o espaço rural possui identidade, cultura e saberes próprios. Desde a sua concepção, a proposta rompe com o modelo tradicional de educação rural, historicamente marcado por práticas descontextualizadas e pela reprodução de uma lógica urbana que ignora a diversidade das comunidades camponesas. Segundo Arroyo (2012, p. 45), “a Educação do Campo não é apenas uma modalidade de ensino, mas um movimento político-pedagógico que reafirma o direito de o povo do campo pensar sua própria educação”, reforçando a necessidade de um projeto formativo comprometido com a autonomia e o protagonismo dos sujeitos rurais.

Nesse sentido, a Educação do Campo apoia-se em categorias como território, identidade, cultura e trabalho, compreendidas como elementos que estruturam a vida dos povos do campo. Fernandes (2008) enfatiza que a concepção de território está associada à luta social e ao modo como os sujeitos se situam na dinâmica da produção e da resistência. Esse entendimento reforça a importância de reconhecer o campo como espaço de práticas sociais e simbólicas, e não apenas como área produtiva. Para Caldart (2012), a Educação do Campo se fundamenta em uma tríade essencial — campo, políticas públicas e educação — que orienta a formulação de práticas pedagógicas coerentes com a realidade dos sujeitos.

Um dos pilares teóricos e metodológicos da Educação do Campo é a Pedagogia da Alternância, criada na França na década de 1930 e introduzida no Brasil pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo em 1969. Essa pedagogia tem como princípio integrar escola, comunidade e trabalho por meio de períodos alternados de formação: o tempo-escola e o tempo-comunidade. Segundo Molina (2010, p. 58), a alternância “busca unir teoria e prática, escola e vida, saber científico e saber popular”, permitindo que o estudante reflita sobre sua realidade e desenvolva autonomia intelectual e produtiva. Essa metodologia foi incorporada por diversas instituições, como as Escolas Famílias Agrícolas e Centros Familiares de Formação por Alternância, que se tornaram referências no país.

Além de Molina, diversos autores analisam a alternância como estratégia de superação da dicotomia entre conhecimento escolar e realidade local. No cenário brasileiro, Andrade (2013) destaca que essa metodologia valoriza a experiência dos jovens agricultores, promovendo aprendizagem contextualizada e fortalecimento da identidade camponesa. Já Guimarães e Freire (2014) observam que a alternância favorece a permanência do jovem no campo ao desenvolver competências vinculadas à agricultura familiar, à sustentabilidade e ao cooperativismo.

Outro nome central no referencial teórico é Caldart (2005), que defende uma pedagogia que considere o vínculo entre escola e território. A autora afirma que “toda vez que uma escola se desvincula da realidade de seus sujeitos, ela escolhe ajudar a desenraizar seus educandos num presente sem laços” (CALDART, 2005, p. 116), indicando que a educação deve fortalecer a identidade e a memória coletiva das comunidades rurais. Essa perspectiva combate a lógica urbano central que historicamente invisibilizou os saberes do campo, reforçando a necessidade de currículos contextualizados.

Os marcos legais também compõem o referencial teórico da Educação do Campo. As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (BRASIL, 2002; 2008) representam conquistas importantes ao assegurar a adaptação curricular, a adequação dos calendários escolares às atividades rurais e o respeito às especificidades socioculturais das populações rurais. O Parecer CNE/CEB nº 1/2006 reconhece oficialmente a Pedagogia da Alternância, fortalecendo sua legitimidade como prática pedagógica. Além disso, programas como o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e o PRONACAMPO (Programa Nacional de Educação do Campo) ampliaram o acesso à educação básica e superior no meio rural, reafirmando o papel do Estado na garantia desse direito.

Estudos contemporâneos aprofundam a discussão sobre os desafios da Educação do Campo. Rodrigues et al. (2017) analisam a nucleação das escolas rurais e os impactos do fechamento de unidades escolares, ressaltando que essa prática contribui para o desenraizamento comunitário e para o aumento das desigualdades educacionais. Santos (2017), por sua vez, discute a importância das escolas do campo como espaços de resistência e manutenção da cultura camponesa, destacando a construção coletiva do conhecimento como ferramenta emancipatória. Munarim (2016) aborda o papel das políticas públicas no fortalecimento da educação rural, destacando que a efetivação das diretrizes depende de investimentos estruturais, formação docente e participação comunitária.

Dessa forma, o referencial teórico da Educação do Campo é composto por um conjunto articulado de teorias, autores e políticas que sustentam a compreensão de que a educação deve estar ligada às condições sociais, culturais e produtivas dos povos do campo. Os aportes de Arroyo, Caldart, Fernandes, Molina e outros pesquisadores, aliados aos marcos normativos, fundamentam a defesa de uma educação crítica, contextualizada e comprometida com os direitos sociais. Em síntese, esse referencial evidencia que a Educação do Campo não é apenas uma proposta pedagógica, mas um projeto de transformação social construído coletivamente pelos sujeitos que vivem e lutam no campo.

Metodologia

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa e caráter descritivo, estruturando-se a partir de revisão bibliográfica e análise documental. Foram examinados os principais marcos legais e institucionais da Educação do Campo, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o parecer CNE/CEB nº 1/2006, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (2002; 2008), além dos programas PRONERA e PRONACAMPO.

A investigação também se baseou em produções de autores como Arroyo (2012), Caldart (2005), Molina (2010), Fernandes e Molina (2004) e Rodrigues (2017), cujas contribuições permitiram analisar as dimensões políticas, pedagógicas e sociais do tema. O estudo seguiu uma perspectiva histórico-crítica, compreendendo a Educação do Campo como fruto da luta coletiva e como prática de resistência frente às desigualdades impostas pelo modelo urbano-industrial.

Resultados e Discussões

A Educação do Campo consolidou-se a partir de marcos legais que reconhecem o direito à educação contextualizada. O primeiro deles é a Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 205, define a educação como direito de todos e dever do Estado. A LDB nº 9.394/1996, por sua vez, reforça nos artigos 3º e 28 a necessidade de adequar o calendário, o currículo e as metodologias às condições e peculiaridades da vida rural.

As Diretrizes Operacionais da Educação do Campo (2002; 2008) determinam que o poder público garanta a oferta de educação básica no campo, com gestão democrática e participação comunitária. O Parecer CNE/CEB nº 1/2006 reconhece oficialmente a Pedagogia da Alternância como prática pedagógica válida, fortalecendo a integração entre estudo e trabalho.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, ampliou o acesso à educação para assentados e acampados da reforma agrária, enquanto o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), de 2012, visou fortalecer as redes de ensino rural com formação docente, materiais didáticos e infraestrutura adequada (BRASIL, 2012).

Apesar desses avanços, os desafios permanecem. O processo de nucleação das escolas do campo — fechamento de unidades rurais e transferência de alunos para centros urbanos — tem causado desarticulação comunitária, aumento da evasão e perda de identidade cultural. Para

Caldart (2005, p. 116), ao se desvincular da realidade dos sujeitos, a escola “ajuda a desenraizar seus educandos num presente sem laços”.

Outro ponto crítico é a formação docente. Segundo o Censo Escolar de 2011, apenas 53,2% dos professores das escolas do campo possuíam ensino superior, o que reflete a carência de formação específica e de condições adequadas de trabalho. Veiga (2006, p. 12) defende que a escola deve ser “o lugar de concepção e realização de seu próprio projeto educativo, com base em seus alunos”, destacando a importância da autonomia pedagógica e da formação crítica dos educadores.

Ademais, as limitações tecnológicas representam um obstáculo à inclusão digital. A falta de conectividade e de equipamentos dificulta o uso de recursos inovadores no ensino, perpetuando desigualdades. Ainda assim, a Educação do Campo resiste, buscando afirmar-se como projeto político-pedagógico autônomo, comprometido com a justiça social e a valorização dos saberes tradicionais.

Considerações Finais

A Educação do Campo constitui-se como uma das maiores conquistas das populações rurais brasileiras, representando um projeto de emancipação social e cultural. Mais do que oferecer ensino no campo, ela propõe uma nova visão de sociedade, em que o conhecimento se constrói a partir da realidade dos sujeitos e do diálogo entre saber científico e saber popular.

A efetivação desse direito exige continuidade de políticas públicas, formação docente específica, infraestrutura adequada e participação ativa das comunidades. Arroyo (2012, p. 47) enfatiza que a Educação do Campo “reafirma o direito de o povo do campo pensar e construir sua própria educação”, o que reforça a necessidade de práticas coletivas e democráticas.

Portanto, a Educação do Campo é, simultaneamente, um direito, um movimento e um projeto político-pedagógico que reafirma o papel do campo como espaço de vida, saber e resistência. Sua consolidação depende do engajamento contínuo dos educadores, das comunidades e do Estado na construção de uma educação crítica, solidária e transformadora.

Referências

ANDRADE, R. Pedagogia da Alternância e juventude rural: caminhos para uma educação contextualizada. 2013.

ARROYO, M. G. Por uma Educação do Campo. 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Educação do Campo. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 1/2006. Reconhece a Pedagogia da Alternância como prática pedagógica.

BRASIL. Ministério da Educação. PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo. 2012.

CALDART, R. S. Pedagogia do Movimento Sem Terra. 2005.

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. 2012.

FERNANDES, B. M. Território e luta social. 2008.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. 2004.

GUIMARÃES, J.; FREIRE, A. Pedagogia da Alternância e agricultura familiar: convergências e desafios. 2014.

MOLINA, M. C. A Pedagogia da Alternância e a formação de sujeitos do campo. 2010.

MUNARIM, A. Educação do Campo: políticas públicas e desafios contemporâneos. 2016.

RODRIGUES, et al. Nucleação das escolas do campo: impactos e desafios. 2017.

SANTOS, A. S. A escola do campo como espaço de resistência. 2017.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. 2006.