

XI SINGA

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA
XII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA - JORNADA CARLOS WALTER PORTO-GONÇALVES

AS (IN)CONSEQUÊNCIAS TERRITORIAIS DA QUESTÃO AGRÁRIA E A
MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: RESISTÊNCIAS TEÓRICAS E POLÍTICAS

08 A 12 DE OUTUBRO DE 2025 | UFMS | TRÊS LAGOAS - MS

EDUCAÇÃO NO CAMPO: A LUTA DOS CAMPONESES PELO DIREITO À TERRA E AO ENSINO

LUIZ DAVI CORREA PINTO

Graduando em Geografia Licenciatura – UEMA,

davicorrealuiz@gmail.com

THAYS BASTOS FERREIRA

Graduanda em Geografia Licenciatura – UEMA,

thaysbastosz014@gmail.com

ADEMIR TERRA

Professor Dr. do Departamento de Geografia

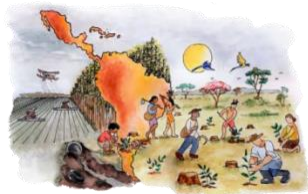
ademirterra@professor.uema.br

INTRODUÇÃO

As lutas camponesas, desde muito tempo enfrentam problemas acerca da propriedade e da utilização da terra no Brasil. As desigualdades no campo, que deixam milhares de famílias sem acesso à terra, trabalho e ao ensino é uma dura realidade que assola o cenário agrário há muito tempo. Porém, é notório que muitos camponeses não conhecem seus direitos e deveres justamente pelo difícil acesso ao ensino ou por causa do modelo capitalista de ensino trazido pela escola tradicional.

A Educação no campo deve acontecer de uma forma que busque adaptar o ensino às necessidades e realidades da vida do camponês. Ao invés de impor um modelo em que a terra é apenas produção, dessa forma ela valoriza os conhecimentos e práticas tradicionais do campo, criando um sistema educacional mais próximo da realidade dos estudantes. Isso é feito através de políticas públicas, pesquisas e colaboração entre escolas e comunidades camponesas. “A educação do campo nasce como uma crítica ao paradigma de educação rural para os povos do campo, mas decisivamente como uma prática educativa emergente do pensamento camponês na construção de uma educação para viver do e no campo”. (Batista e Silva, 2024. p. 1)

É importante ressaltar que a educação camponesa não se restringe apenas a sala de aula, visto que a vida dos estudantes é vivenciada no campo, então ela se amplia no modelo de estabelecer outras relações como o trabalho, a terra e a cultura. Dessa forma a educação camponesa pode trabalhar com a realidade vivenciada pelos próprios alunos. Conforme (Germano, 2019. p. 165):



XI SINGA

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA
XII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA - JORNADA CARLOS WALTER PORTO-GONÇALVES

AS (IN)CONSEQUÊNCIAS TERRITORIAIS DA QUESTÃO AGRÁRIA E A
MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: RESISTÊNCIAS TEÓRICAS E POLÍTICAS

08 A 12 DE OUTUBRO DE 2025 | UFMS | TRÊS LAGOAS - MS

“A educação no campo deve constituir-se processualmente pelos sujeitos sociais que dela devem desfrutar, reafirmando assim a condição camponesa e aprofundando as condições que envolvem o vínculo e o pertencimento, aliando a escola à vida, afirmando por meio das identidades territoriais socializadas na escola a contidianeidade rural e os processos educativos formais, rompendo dessa forma com a ideia de que o campo é apenas o lócus da produção, como comumente os livros didáticos adotados nas escolas afirmam”.

Germano traz uma ideia bastante simplificada de como se deve constituir a educação no campo, como o vínculo e o pertencimento do local em que os mesmos vivem e socializam, dessa forma podendo romper com a ideia de que o campesinato é apenas uma referência de produção.

A fim de concretizar o direito à educação que pela constituição federal de 1988 é um direito de todos, foi estabelecido pelo decreto nº 7.352, em 4 de novembro de 2010 ao qual determina que deve haver uma política de educação específica para a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior para as populações que vivem em áreas no campo, assim como consta no Art. 2º São princípios da educação do campo: “[...]III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;” (BRASIL, 2010).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998, surgiu como uma proposta para atender às demandas de educação básica no campo brasileiro, esta proposta prevê que as escolas rurais devem aplicar projetos que levem em consideração as especificidades das realidades no campo vivenciadas por estes sujeitos, a fim de ser uma educação feita e idealizada para eles e não elaborada com base na educação em áreas urbanizadas e totalmente aversas a realidade camponesa. (INCRA, 2015).

Portanto, este artigo tem como o objetivo geral: Investigar as relações entre a Geografia Agrária, os direitos e os deveres dos camponeses no que se refere ao acesso à educação, analisando o contexto rural e as lutas camponesas. E objetivos específicos como identificar as principais lutas dos camponeses em relação à educação, considerando suas particularidades socioculturais e as necessidades do meio rural

Ao direcionar o olhar para a educação camponesa, evidencia-se a relevância de compreender as especificidades e desigualdades enfrentadas pela população rural no acesso à educação. Além disso, ao falar dos direitos e deveres que os camponeses possuem em relação a educação no campo, convida a uma reflexão sobre o papel ativo dos camponeses na construção de uma educação que responda às suas demandas e promova o desenvolvimento social deles. Essa perspectiva possibilita



XI SINGA

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA
XII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA - JORNADA CARLOS WALTER PORTO-GONÇALVES

AS (IN)CONSEQUÊNCIAS TERRITORIAIS DA QUESTÃO AGRÁRIA E A
MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: RESISTÊNCIAS TEÓRICAS E POLÍTICAS

08 A 12 DE OUTUBRO DE 2025 | UFMS | TRÊS LAGOAS - MS

uma análise detalhada das questões ligadas à educação no campo, levando em conta dimensões históricas, sociais, econômicas e culturais. Conforme diz Kolling (2002, p.19): “A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino”. Dessa forma o autor aponta o quão importante é a educação no campo, destacando a circunstância dos camponeses em se reconhecer como agentes ativos de transformação, com capacidade de tomar decisões e influenciar sua própria realidade.

METODOLOGIA

A pesquisa é fundamentada no método dialético, fundamentado no materialismo histórico, empregando uma abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica por meio de revisão de literatura acadêmica, documentos oficiais e legislações pertinentes, como o Decreto nº 7.352/2010 e publicações do INCRA sobre o PRONERA. Foram consultados autores como Batista e Silva (2024), Germano (2019), Kolling (2002), entre outros, para embasar a análise das políticas educacionais e das lutas camponesas.

Os dados foram coletados por meio de análise documental, incluindo relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e materiais produzidos por movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). A pesquisa priorizou fontes que abordassem as especificidades da educação no campo e as dinâmicas socioculturais e econômicas das comunidades rurais. Não houve necessidade de aprovação em comissões de ética, pois o estudo não envolveu coleta de dados com seres humanos ou uso de imagens, sendo baseado exclusivamente em fontes secundárias disponíveis publicamente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

TERRA, PODER E EDUCAÇÃO

Os camponeses, consideram o território como “[...] uma unidade de produção familiar e local de resistência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família”, é evidente que o território é fundamental para a existência desses sujeitos sociais, é nítido que a terra não é vista por eles como mercadoria, fonte de poder e controle como os grandes latifundiários enxergam, mas sim como um lugar de produção para subsistência e reprodução de suas famílias.



Visto que existe uma ligação entre os camponeses, grandes produtores e o território é impossível não destacar a enorme desigualdade na distribuição de terras e concessão de direitos, além de existir uma clara sobreposição de poderes entre eles “a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo a educação é específica, necessária e justa. Deve se dar no âmbito do espaço público, e o estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização e não apenas princípio abstrato” (CALDART, 2012, p. 262).

A relação dos grandes produtores com o território é clara, inclui a acumulação de bens, propriedades e em casos a produção agrícola, pecuária ou extrativista em larga escala aonde atividades para conservação e minimização dos impactos causados por estas atividades são pouco observadas por parte destes sujeitos, essas formas de manejo são movidas não para sua subsistência, mas sim impulsionadas pelo pensamento capitalista de produção e acúmulo de riqueza, evidenciado por, Assad et al (2012):

“O desenvolvimento do setor, porém, é acompanhado por crescentes preocupações com os impactos ambientais provocados pela agricultura e pecuária, principalmente quanto ao consumo de água, aplicação de agrotóxicos e fertilizantes, emissão de gás metano, desmatamento e queimadas de vegetação nativa para expansão do agronegócio” (apud Gomes, 2019, p.64; Assad et al., 2012).

Como destacado é perceptível que os danos causados pelas práticas desenvolvidas pelo modelo de produção do agronegócio são muito nocivos tanto para o solo principalmente com o grande uso de agrotóxicos, quanto pelo o consumo desmedido de água para a criação de animais e para as práticas de cultivo em larga escala, mostrando-se de grande perigo para a conservação e sustentabilidade do meio ambiente como também destaca Gomes (2019, p.65) “Assim, os avanços obtidos pelo agronegócio vêm produzindo diversos riscos e impactos nos recursos naturais, notadamente no solo, nas águas e no ar, que podem repercutir na biodiversidade, na disponibilidade hídrica, na qualidade do ar e do solo e na saúde humana”, sendo assim se mostra cada vez mais necessário adotar medidas responsáveis e sustentáveis com relação a fauna e a flora brasileira.

Por outro lado, os camponeses cultivam uma relação com o território baseada no uso dos recursos naturais e da terra para subsistência e apresentam uma forte ligação de pertencimento com o território onde reproduzem seu modo de vida, estes sujeitos sociais diferentemente do grandes produtores contribuem por meio de seus conhecimentos e práticas tradicionais desenvolvidas nas comunidades ao qual pertencem para a conservação do meio ambiente, afim de minimizar os impactos



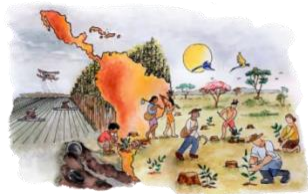
causados pelas práticas de extrativismo de baixo impacto realizada por eles, como destaca Silva (2007, p.8):

“Uso sustentável da terra, pelo destino da sua produção e o seu vínculo territorial, incluindo sua situação fundiária, pela importância que os ciclos naturais têm nas suas práticas produtivas, pelo uso que fazem dos recursos renováveis e as práticas de uso comunitário dos mesmos, pelo seu conhecimento profundo do ecossistema no qual vivem e pelo uso de tecnologias de baixo impacto ambiental, por sua organização social, na qual a família extensa representa papel importante, também por suas expressões culturais e as inter-relações com outros grupos da região” (Silva, 2007, p.8).

Silva enfatiza que estas comunidades buscam utilizar práticas sustentáveis tanto na exploração dos recursos, quanto na conservação do meio em que retiram esses recursos, retifico que os camponeses adotam uma postura inversa aos latifundiários que não se mostram preocupados com os impactos causados pelas práticas desenvolvidas por eles ao meio ambiente. Esta discussão acerca dos direitos e deveres camponeses está ligada a um processo histórico, entrelaçado entre a luta de classes, relações de produção e a construção de identidades sociais. Como afirma Sousa (2012, p.750):

“Os conflitos por terras marcam a história brasileira, em particular o século XX, que teve a organização de movimentos, como as Ligas Camponesas, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos atingidos por Barragens; Movimento de Mulheres Camponesas; a Via Campesina, o Movimento Quilombola, entre tantos outros” (Sousa, 2012).

No cenário de concentração da propriedade, somado à migração campo-cidade desencadeada pelos processos de expropriação no campo e de atração para o trabalho nas cidades, emerge o fenômeno político de fechamento e nucleação de escolas. O processo de nucleação e fechamento das escolas no campo perpassa por um processo histórico de precarização dos direitos camponeses. Para Silva e Garcia (2020) “As diretrizes neoliberais estão inseridas nas políticas educacionais como uma forma de legitimar a exclusão da população e o esvaziamento do campo brasileiro.” Ou seja, para as autoras, a nucleação e o fechamento das instituições de ensino em áreas do campo fortalecida políticas neoliberais ocasionam tanto o inaccessibilidade a educação como também promove a exclusão social e expropriação destes sujeitos no campo, como reafirmam as mesmas “. [...] O intensivo processo de nucleação de escolas aprofunda ainda mais a exclusão ao negar o acesso à educação pública à maioria dos sujeitos” (Santos e Garcia, 2020, p.275).



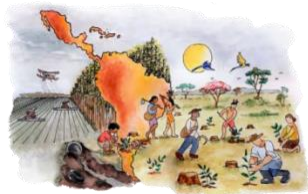
A política de nucleação e fechamento das escolas foi denunciada pelo MST por meio de uma campanha realizada em 2011 intitulada “Fechar escola é crime” com o propósito de dar visibilidade a luta contra o fechamento de escolas no campo, após a campanha foi realizada uma análise de dados que apontou para muitas escolas fechadas entre os anos de 2002 e 2010. Posteriormente uma nova análise foi feita com dados do INEP correspondendo aos anos de 1997 e 2018 ao qual mesmo com o passar dos anos os números de escolas fechadas continuou a subir, principalmente na região nordeste “O problema é especialmente mais escolas fechadas no campo no país, sendo que a Bahia foi o estado que mais fechou escolas no campo no período, com 12.815 mil escolas fechadas.” (MST, 2019). Em frente ao exposto, é de grande importância que se desarticule políticas que favorecem um único grupo social, como aponta Vendramini (2015, apud Santos e Garcia, 2020):

“Afinal, o Estado atende de forma mínima demandas da classe trabalhadora e faz muitas concessões a favor do capital, como exemplo aos empresários do agronegócio. E como falsa solução são fomentados programas compensatórios e assistencialistas, que não são criados com a finalidade de permanência no campo. Dessa forma, a população do campo acaba migrando para as cidades em busca de continuação da formação educacional e à procura de emprego. Entretanto, sabemos que, grande parte dos migrantes, expulsos de suas terras, acabam indo para as favelas e periferias das cidades, tornando-se mão de obra assalariada para os grandes proprietários dos meios de produção” (Santos e Garcia, 2020; apud Vendramini, 2015).

Como destacado a concessão mínima de políticas públicas à população do campo vem como uma espécie de ação para camuflar a grande quantidade de privilégios concedidos a classe dominante por parte do governo, tal questão vem a evidenciar e corroborar com a desigualdade entre as classes sociais “a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo a educação é específica, necessária e justa. Deve se dar no âmbito do espaço público, e o estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização e não apenas princípio abstrato” (Caldart, 2012, p. 262).

A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO RESISTÊNCIA

A Educação do Campo nasce antes, como um ato de resistência histórica dos próprios camponeses, um projeto pedagógico que só adquire sentido quando é construído processualmente pelos sujeitos que vivem e trabalham a terra. Longe de ser uma mera adaptação da escola urbana ao meio rural, ela se afirma como um espaço de formação integral onde o sujeito camponês se



reconhece, se organiza e se transforma em protagonista de sua própria história. Um ponto de destaque na pauta do MST era a necessidade de implementar, nos assentamentos, uma escola diferenciada, cujo projeto educacional estivesse voltado para a realidade do campesinato:

“A escola é um lugar de estudo, trabalho e organização. É também um lugar para aprender a DEMOCRACIA. Este aprendizado não se faz estudando sobre o que é democracia. A democracia se aprende através do relacionamento diário dos alunos com os alunos, dos alunos com os professores, dos professores com os professores, da Escola com o assentamento”. (MST, 2005, p. 35).

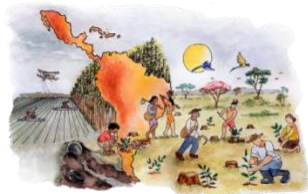
Diferente assim da Educação no campo que é pautada em modelos capitalistas e surge para ensinar modelos de produção apenas para gerar lucro, sem defender as memórias e respeitar a afetividade que variadas comunidades possuem com o território. Desta forma é na luta cotidiana pela permanência no campo, pela terra, pela água e pela dignidade que a Educação do Campo revela seu caráter profundamente político e emancipatório.

É importante evidenciar esses dois termos pois a diferença entre Educação no Campo e Educação do Campo é essencialmente política e pedagógica. Não é apenas uma troca de preposição “no” vs “do”, mas reflete duas visões completamente distintas sobre o que significa educar pessoas que vivem no campo. “No Brasil, desde os anos 1990, especialmente com a luta do MST e a criação do Pronera, o conceito de Educação do Campo ganhou força institucional, com dezenas de cursos de Licenciatura do Campo e diretrizes nacionais específicas” (CNE/CP nº 2/2008; CNE/CP nº 36/2001).

Durante décadas, o campo brasileiro foi tratado como mero depósito de mão de obra barata ou como cenário de um desenvolvimento que só beneficiava as cidades e o agronegócio. As políticas públicas, quando existiam, limitavam-se a oferecer uma escolarização precária, com escolas multisseriadas, professores mal remunerados e currículos que desprezavam o saber campesino. Conforme é apontado por Bremm (2017):

“Na maioria dos casos o argumento principal em defesa da nucleação girava em torno da melhoria da educação oferecida às crianças do meio rural e devido ao insuficiente número de alunos para a manutenção das classes escolares. No entanto, a bibliografia também evidencia objetivos como a racionalização dos custos do poder público, a descentralização dos deveres educacionais do Estado e a educação privilegiando a formação para o trabalho urbano, ocasionando o desenraizamento dos sujeitos rurais” (BREMM, 2017, p. 18).

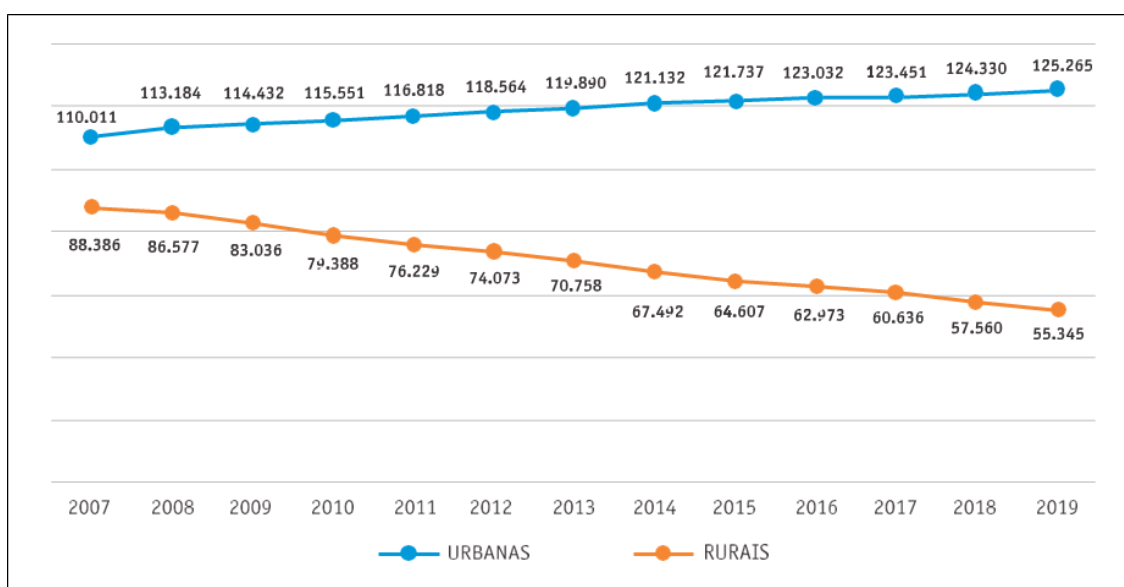
Essa escola servia menos para formar e mais para descaracterizar, ou seja ensinava as crianças a envergonhar-se de suas origens, a desejar a migração para as periferias urbanas, a aceitar que o



futuro do campo era o vazio demográfico. Fechar escolas no campo não era, portanto, apenas uma medida de “racionalização administrativa” era uma estratégia de esvaziamento do território, de apagamento cultural e de interrupção da reprodução social.

Diante dos dados obtidos pelo Laboratório de dados educacionais (Figura 1) é observado que pouco mais de uma década o Brasil passou de um padrão em que quase empatava o número de escolas no campo e na cidade para um cenário em que as escolas urbanas são mais que o dobro das rurais, evidenciando uma transformação profunda na estrutura da rede pública de ensino básico.

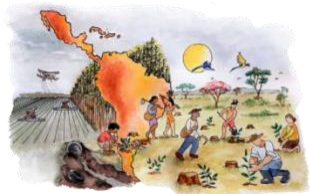
Figura 1 – Série histórica do número de escolas urbanas e rurais, de 2007 a 2019



Fonte: Laboratório de Dados Educacionais (2020)

Esse movimento reflete com muita clareza o processo acelerado de urbanização do país, a migração campo-cidade, a concentração de investimentos educacionais nas áreas urbanas e, principalmente, o fechamento em massa de pequenas escolas rurais, muitas vezes justificadas por baixa matrícula ou dificuldades logísticas, enquanto as cidades continuaram abrindo novas unidades para atender à demanda crescente da população que chegava ou nascia já na zona urbana. “Esses dados refletem as lutas dos movimentos sociais organizados pela educação e o processo de resistência e de disputas organizados na esfera política pelo movimento organizado denominado de Movimento Nacional Por Uma Educação do Campo” (Munarin, 2011).

Entre 2007 e 2019 o gráfico revela um movimento muito claro no número de escolas urbanas e rurais no Brasil. As escolas urbanas, partem de cerca de 110 mil unidades em 2007 e apresentam uma



trajetória de crescimento quase contínuo ao longo de toda a série, saindo de 110.011 para 125.295 em 2019, o que significa um aumento de aproximadamente 15 mil escolas em doze anos. O ritmo de expansão é mais forte nos primeiros anos, entre 2007 e 2012, quando sobe de forma mais acelerada, e depois desacelera um pouco, mas ainda assim segue crescendo de maneira constante até o final do período, chegando ao pico em 2019.

Já as escolas rurais seguem o caminho exatamente oposto. Em 2007 existiam 88.380 escolas no campo, número já bastante elevado, e a partir daí começa uma queda praticamente ininterrupto ano após ano. A redução é acentuada especialmente entre 2007 e 2014, quando a linha desce de forma mais íngreme, perdendo cerca de 18 mil unidades nesse intervalo. Depois de 2014 o ritmo de fechamento diminui um pouco, a série termina em 2019 com apenas 55.345 escolas rurais, ou seja, praticamente 33 mil escolas a menos do que doze anos antes, uma redução de quase 38% do total.

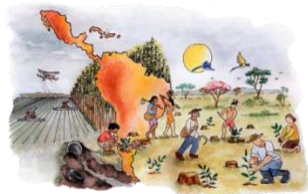
A bandeira “Fechar escola é crime”, levantada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e abraçada por inúmeros outros movimentos do campo (Figura 2) não se limitava a defender paredes e carteiras; defendia o direito dos camponeses de permanecerem no campo com qualidade de vida e com capacidade de projetar seu próprio futuro. Esta campanha tem o objetivo de defender a educação pública como direito de todos os trabalhadores/as. “Para que isso se concretize, é importante mobilizar comunidades, movimentos sociais, sindicatos, enfim toda a sociedade civil organizada para se indignar quando uma escola for fechada e lutar para mudar esta realidade”. (MST, 2011).

Figura 2 – Bandeira “Fechar Escola é crime”



Fonte: MST, 2016.

Cada escola mantida aberta representava a possibilidade concreta de as crianças e jovens permanecerem próximos de suas famílias, de aprenderem a ler o mundo a partir da realidade que lhes



é própria, de articularem o conhecimento sistematizado com o saber ancestral do plantio, da colheita, da luta pela reforma agrária e da cooperação comunitária. Quando uma comunidade se mobiliza para impedir o fechamento de sua escola ocupando prefeituras, acorrentando-se aos portões, realizando marchas e audiências públicas, está fazendo muito mais do que preservar um prédio (Figura 3). Está afirmando, na prática, que o camponês não é objeto passivo de políticas públicas, mas sujeito ativo de transformação. Para Molina e Sá:

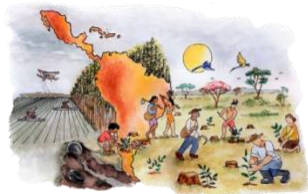
“A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA, SÁ, 2012, p. 325)

Figura 3 – Marcha dos Sem Terrinha em defesa do fechamento das escolas



Fonte: MST (2010)

É nesse processo de luta que se constrói, de fato, a Educação do Campo. Não basta que técnicos ou acadêmicos elaborem belos documentos conceituais; é necessário que os próprios camponeses, em seus assentamentos, acampamentos e comunidades tradicionais, apropriem-se do debate pedagógico, definam os tempos e conteúdos de aprendizagem, formem seus professores e



educadores populares, criem seus materiais didáticos a partir da realidade vivida, a escola do campo só é verdadeiramente “do campo” quando reflete a voz, o ritmo e os sonhos de quem vive no campo.

É crucial ressaltar que a política de Educação do Campo rejeita a descentralização escolar do campo e o fechamento das escolas. O foco é garantir a permanência digna dos indivíduos, promovendo-os como cidadãos autônomos, não subalternos “os sujeitos, individuais e coletivos, do campo, devem ter as mesmas condições de ensino das capitais e centros urbanos, resgatando a identidade de gênero, raça e cultura das diversas localidades camponesas, além de contemplar a diversidade dos sujeitos, em formação” (Guimarães, 2017. p. 5).

A campanha “Fechar escola é crime” demonstrou que a resistência organizada é capaz de reverter decisões arbitrárias, prefeituras que planejavam o fechamento de dezenas de escolas recuaram diante da mobilização popular. Em muitos casos, as comunidades não apenas mantiveram as escolas abertas, mas passaram a geri-las coletivamente, implementando propostas pedagógicas alternativas, como a Pedagogia da Alternância que conforme Ribeiro (2008, p. 31) caracteriza-se por “uma alternativa metodológica de formação profissional agrícola de nível técnico para jovens, inicialmente do sexo masculino, filhos de camponeses que perderam o interesse pelo ensino regular porque este se distanciava totalmente da vida e do trabalho camponês” que articula tempos de escola e tempos de comunidade, valorizando o trabalho como princípio educativo.

A Educação do Campo, portanto, não pode ser compreendida como concessão do Estado ou caridade de intelectuais urbanos. Ela é, antes de tudo, conquista a qual se renova diariamente nas assembleias dos assentamentos, nas formações de educadores do MST, nas licenciaturas em Educação do Campo criadas a duras penas nas universidades públicas, nas hortas agroecológicas escolares, nos círculos de cultura onde se discute a realidade local e se planejam as lutas futuras. Cada escola mantida aberta é um ato de resistência que diz: aqui se forma gente que não aceita ser expulsa de seu território, que não aceita que seu modo de vida seja tratado como atraso, que tem orgulho de sua identidade camponesa e capacidade de transformá-la em projeto de sociedade justa e sustentável.

Enquanto houver tentativas de fechar escolas no campo, haverá resistência. E enquanto houver resistência, haverá Educação do Campo. Porque essa educação não é fim em si mesma: é instrumento de um projeto maior, o de um Brasil onde o campo seja lugar de vida plena, de produção de alimentos saudáveis, de preservação ambiental e de exercício pleno da cidadania. Um Brasil onde o camponês não precise abandonar sua terra para ter direito ao conhecimento, à cultura e à dignidade. Um Brasil construído, dia após dia, pelas mãos calejadas e pelos corações esperançosos daqueles que nunca



aceitaram que fechar escola fosse apenas uma medida administrativa porque sabem, na pele e na alma, que fechar escola é crime contra a própria possibilidade de futuro do povo do campo.

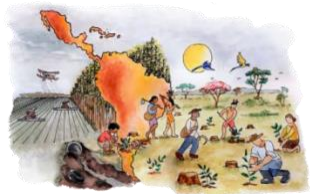
CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise apresentada reflete as complexas relações entre as lutas camponesas por seus direitos, o acesso à terra e a educação na realidade brasileira, com ênfase no seu histórico de invisibilidade e exclusão social cujo ainda é vivenciada por estes sujeitos diariamente na atual conjuntura em que vivemos. Como visto, a relação camponesa com a terra representa mais que um simples bem de produção, acima de tudo a terra expressa pelos camponeses suas territorialidades, seu modo de vida e segue sendo um símbolo de resistência, de luta e de identidade.

Em contraponto, a Educação do Campo, construída na resistência cotidiana, nos acampamentos e assentamentos, sobretudo a partir da luta organizada do MST e de outros movimentos sociais, afirma-se como prática contra-hegemônica que reconhece o camponês como sujeito histórico, intelectual e protagonista de seu destino. As políticas públicas analisadas — como o Decreto nº 7.352/2010 e o PRONERA — representam conquistas importantes, mas ainda insuficientes diante da força do modelo de desenvolvimento que privilegia o capital em detrimento do trabalho e da vida no campo. O fechamento de dezenas de milhares de escolas rurais entre 2007 e 2019, documentado pelos dados oficiais, não é mero fenômeno demográfico ou administrativo é estratégia deliberada de descampesinização, que aprofunda desigualdades e impede o exercício pleno do direito constitucional à educação adequada e contextualizada.

Além disso campanha “Fechar escola é crime” e as experiências de Pedagogia da Alternância, gestão comunitária das escolas e formação de educadores populares evidenciam que, quando os camponeses assumem o protagonismo pedagógico, a escola deixa de ser instrumento de alienação e passa a ser espaço de formação integral, de valorização do trabalho como princípio educativo e de construção coletiva de um projeto de sociedade agroecológica e justa.

Por fim, mais do que um conjunto de políticas ou metodologias, a Educação do Campo é um ato político permanente de resistência e afirmação de que outro campo é possível — um campo povoado, sustentável, culto e soberano. Sua consolidação depende da ampliação e efetivação de políticas públicas específicas, da formação contínua de professores do campo, da garantia de infraestrutura escolar adequada e, sobretudo, do fortalecimento dos movimentos sociais que seguem



gritando que fechar escola é crime e que educar o povo do campo é condição indispensável para a construção de um Brasil verdadeiramente democrático e inclusivo.

Palavras-chave: Direitos Camponeses; Políticas Públicas; Geografia Agrária;

REFERÊNCIAS

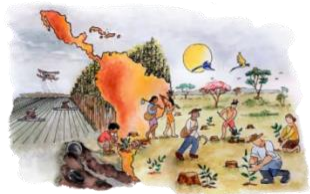
AGÊNCIA GOV. Pronera chega aos 26 anos com cursos em todos os níveis para população do campo. Disponível em: <https://agenciagov.etc.com.br/noticias/202404/pronera-chega-aos-26-anos-com-cursos-em-todos-os-niveis-voltados-a-populacao-do-campo>. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Seção 1, p. 8-10. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo>. Acesso em: 23 nov. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 mar. 2002. Seção 1, p. 11. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo>. Acesso em: 23 nov. 2025.

BREMM. C. As políticas educacionais de nucleação das escolas rurais/do campo no município de São Paulo das Missões/RS. Artigo apresentado como requisito para a aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II sob a orientação do Prof. Dr. Everton Lazzaretti Picolotto. Disponível em: http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2622/cristina_bremm_tcc2.pdf?sequence=1. Acesso em: 30 nov. 2025.

BATISTA, Ozaias Antonio; SILVA, Maria do Socorro Pereira. Os camponeses na universidade: entre a realidade do ensino básico no campo e a luta pela permanência no ensino superior. *Revista da avaliação da educação superior*, Campinas, Sorocaba, ano 2024, v. 29, p. 2-25, 27 mar.



XI SINGA

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA
XII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA - JORNADA CARLOS WALTER PORTO-GONÇALVES

AS (IN)CONSEQUÊNCIAS TERRITORIAIS DA QUESTÃO AGRÁRIA E A
MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: RESISTÊNCIAS TEÓRICAS E POLÍTICAS

08 A 12 DE OUTUBRO DE 2025 | UFMS | TRÊS LAGOAS - MS

2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/hsy8PyVzS3t5Ysxs55BRLff/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm . Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. GOV. Educação – Incra – Reforma Agrária – Portal Gov.br. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/educacao> . Acesso em: 12 out. 2025.

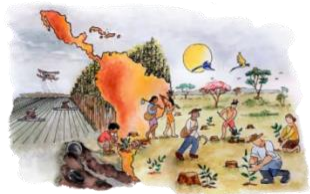
CALDART, Roseli Salette (Org). Dicionário da educação do campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GOMES.S.C. Impactos da expansão do agronegócio brasileiro na conservação dos recursos naturais. Cadernos do Leste, [S. l.], v. 19, n. 19, 2019. DOI: 10.29327/248949.19.194. Disponível: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/caderleste/article/view/13160> . Acesso em: 26 out. 2025.

GERMANO, Aparecida Mendonça Silva; ALMEIDA, Ricardo Santos de. Educação do campo: a participação da Rede de Educação Contextualizada para o Agreste e Semiárido na implantação de ações educacionais no campo.. In: FOLMER, Ivanio; MEURE, Ane Carine. Territórios em Movimento. São Leopoldo, RS: Oikos, 2019. p. 165-185. ISBN 978-85- 7843859-3. Acesso em: 14 out. 2025.

GUIMARÃES, Fábio de Oliveira. Avaliação do impacto de estratégias de trading no gerenciamento de risco de portfólio de ações. 2017. 201 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/28930> . Acesso em: 25 nov. 2025.

KOLLING. E. J. et al. Educação do Campo Identidade e Políticas Públicas. Coordenação da articulação nacional Por Uma Educação do Campo. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8518510/course/section/6696492/caldart2002.pdf> .



Acesso em: 14 nov. 2025.

Laboratório de dados educacionais. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/>. Acesso em 12 nov. 2025.

MST. II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária: textos para estudo e debate. São Paulo: Expressão Popular, 2014. (Boletim da Educação, n. 12).

MST. MST condena a posição do governo do ES. São Paulo: MST, 4 mar. 2016. Disponível em: <https://mst.org.br/2016/03/04/mst-condena-a-posicao-do-governo-do-es/>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MUNARIM, A.; BELTRAME, S. A. Branco.; CONDE, S. F.; PEIXER, Z. I. (Orgs.). **Educação do Campo**: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas. Florianópolis: Insular, 2011.

MOLINA, Monica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salette et al. Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 324-331.

RIBEIRO, M. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 1, p. 1-20, abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KMVyDjXDzMxS4FmpdR7tS6M/?lang=pt>. Acesso em: 30 nov. 2025.

SOUSA, J. A. Conflitos de terra e meio ambiente no Brasil. In: Reynaldo Azevedo (Org.), **Os desafios do desenvolvimento brasileiro** 2012. (pp. 745-762). São Paulo: Editora Saraiva.

SANTOS, V.C.; GARCIA, F.M. O fechamento de escolas do campo no Brasil: da totalidade social a materialização das diretrizes neoliberais. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/31790> . Acesso em: 25 nov. 2024.

SILVA. O. M. Saindo da invisibilidade – a política nacional de povos e comunidades tradicionais. Inclusão Social, [S. l.], v. 2, n. 2, 2008. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1596> . Acesso em: 20 nov. 2025.



XI SINGA

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA
XII SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA - JORNADA CARLOS WALTER PORTO-GONÇALVES

AS (IN)CONSEQUÊNCIAS TERRITORIAIS DA QUESTÃO AGRÁRIA E A
MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL: RESISTÊNCIAS TEÓRICAS E POLÍTICAS

08 A 12 DE OUTUBRO DE 2025 | UFMS | TRÊS LAGOAS - MS

VILLA NOVA, Renata. Crianças Sem Terra marcham em defesa da educação no campo em PE. MST, Caruaru, PE, 12 out. 2015. Disponível em: <https://mst.org.br/2015/10/12/criancas-sem-terra-marcham-em-defesa-da-educacao-no-campo-em-pe/> . Acesso em: 30 nov. 2025.