

## EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR ATRAVÉS DA LUTA PELA TERRA NO BRASIL

Rogério Maciel Nunes<sup>1</sup>; Lia Pinheiro Barbosa<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, Email: [rogerio.nunes@aluno.uece.br](mailto:rogerio.nunes@aluno.uece.br)

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino (PPGEEN), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, Email: [lia.barbosa@uece.br](mailto:lia.barbosa@uece.br)

### RESUMO

A luta para fazer com que, no Brasil, a educação deixe de ser um instrumento de dominação das elites e atenda aos anseios populares é histórica. Essa luta tem relação com disputas por projetos de país, especialmente no que se refere ao campo, pois trata-se de espaço em que se estabelecem grupos de elite com grande poder, desde os latifúndios coloniais até o atual domínio do agronegócio. Pretendemos apresentar um recorte dessa luta através da leitura crítica de algumas legislações acerca da educação destinada às populações camponesas, juntamente com uma revisão de caráter histórico, tendo como fio condutor a conceituação de educação rural e educação do campo. Apoiando-nos em autores como Caldart (2012), Carvalho (2006) e Barbosa (2014, 2026), concluímos apontando que esses conceitos devem ser vistos em interação, com a educação do campo entendida como superação dialética da educação rural, não se tratando de visão esquemática, em que um modelo seja apresentado em oposição simples ao outro.

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

### INTRODUÇÃO

A história do Brasil é marcada por um perfil colonial, no qual prevalece uma estrutura voltada para a produção de gêneros primários destinados ao mercado capitalista internacional. O latifúndio é uma das características mais marcantes desse modelo, impondo a força dos grandes proprietários rurais na política brasileira (Prado Júnior, 1980).

Esse poderio das elites brasileiras, especialmente ligadas ao meio rural, perpassa desde a formação colonial do Brasil até os dias atuais em que predomina o agronegócio, incorporando diversas esferas da vida social. Neste artigo, destacaremos o aspecto que diz respeito a educação, esta que sempre foi um elemento de distinção das elites brasileiras.

Carvalho (2008, p. 65), referindo-se aos períodos colonial e imperial, chega mesmo a dizer que as elites eram “uma ilha de letrados num mar de analfabetos”, dado que a educação formal era quase que exclusividade das camadas sociais mais elevadas.

Essa realidade teve continuidades, chegando até os anos de reabertura política e redemocratização de meados da década de 1980 em diante, sendo enfrentada pelo maior movimento de luta pela terra do Brasil, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)<sup>1</sup>, que passou a unificar as lutas por terra e educação, constituindo uma Pedagogia do Movimento Sem Terra (Caldart, 2012).

Logo, foi e continua sendo árdua a luta para fazer com que, no Brasil, a educação deixe de ser um instrumento de dominação das elites e atenda aos anseios populares. Em relação ao campo, essa luta nos coloca diante de uma série de questionamentos, quais sejam: quais os modelos de escola prevalecem historicamente no campo brasileiro? A que interesses eles atendem? Quais possibilidades as populações do campo vêm sinalizando para a superação desse modelo? Como se relacionam os projetos de educação presentes no campo brasileiro com as lutas de classes?

Para responder essas questões, faremos uma leitura crítica de algumas legislações acerca da educação destinada as populações do campo, juntamente com uma revisão bibliográfica de caráter histórico, tendo como fio condutor a conceituação de educação rural e educação do campo<sup>2</sup>.

Todavia, buscamos uma conceituação em que os conceitos sejam vistos em interação, com a educação do campo apresentada como superação dialética da educação rural. Logo, não se trata de visão esquemática, em que um modelo seja apresentado em oposição simples ao outro. Portanto, o objetivo é analisar a construção histórica dos conceitos de educação rural e educação do campo, em interação dialética, como um recorte da luta pela terra no Brasil.

<sup>1</sup> O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um movimento social, de massas, autônomo, que procura articular e organizar os trabalhadores rurais e a sociedade para conquistar a Reforma Agrária e um Projeto Popular para o Brasil (MST, s.d.).

<sup>2</sup> Optamos por utilizar, preferencialmente, os conceitos mais amplos de “educação rural” e “educação do campo”, que incorporam os conceitos mais restritos de “escola rural” e “escola do campo”, pois nem sempre nos limitaremos a tratar da escola, abrangendo também aspectos sociais mais difusos.

## **A EDUCAÇÃO RURAL COMO PARTE DOS PROJETOS DAS ELITES**

Podemos destacar uma luta histórica pela educação na sociedade brasileira através da distinção entre educação rural e educação do campo. Essa distinção é apontada por diversos autores na medida em que identificam a educação e sua negação como instrumento de dominação das elites em nossa sociedade.

Carvalho (2008), como já citado, aponta o papel histórico da educação formal na unificação das elites e na formação do Estado brasileiro ao longo do século XIX. Tratava-se de um grande fator de diferenciação social, posto que o acesso à educação formal era quase que exclusividade de parcelas diminutas da população, especialmente quantos aos níveis escolares mais elevados.

Já Barbosa (2026), ao tratar do legado colonialista que se estende até os séculos XX e XXI, aponta a educação rural como associada ao domínio do capital internacional, na medida em que, no desenvolvimento brasileiro, ganhou destaque uma contradição entre cidade e campo. Nessa perspectiva, a cidade foi vista como lugar do progresso e o campo como lugar do atraso.

Carvalho (2006) destaca, ainda, que essas visões se ligavam à importância atribuída à agricultura, que demandava a fixação do homem ao campo, de modo que a educação rural deveria constituir mais um vínculo para conter a saída das populações do campo. A escola decorrente da educação rural é aquela que está no campo, mas inspira-se no modelo da escola urbana e se sustenta na prevalência das relações decorrentes dos latifúndios, também podendo ser chamada de escola no campo. Desse modo, dissemina uma formação que não é voltada para as necessidades dos pequenos camponeses, especialmente sem terras.

No Brasil, mesmo essa educação demorou para aparecer em textos legais, só vindo a ser contemplada, de fato, nos textos constitucionais no século XX (Menezes; Moreira, 2014). Somente na Constituição de 1934 é que a educação rural foi expressa, por meio da seguinte previsão:

A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Districto Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo unico. Para a realização do ensino nas zonas ruraes, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas á educação no respectivo orçamento annual. (Brasil, 1934, art. 156)



Esse reconhecimento foi importante e manifesta uma luta que vinha se desenvolvendo em décadas anteriores que, com as mudanças advindas com a chamada Revolução de 1930, marcaram as décadas seguintes. Trata-se de um período em que a educação foi vista como elemento essencial para o desenvolvimento do país, realizando-se uma importante expansão nesse âmbito, conforme nos apresenta Lourenço Filho (2002) em sua obra “Tendências da Educação Brasileira”<sup>3</sup>. O autor aponta um crescimento constante no número de escolas, mestres e alunos, desde o Período Imperial (1822-1889) até a Primeira República (1889-1930), porém aquém do contingente populacional.

Lourenço Filho (2002) defende que houve um maior interesse pela educação, por parte do Estado brasileiro, a partir da década de 1930, durante os governos de Getúlio Vargas. Esse interesse era orientado no sentido de desenvolvimento econômico do país, que visava especialmente o setor urbano e industrial em oposição a um predomínio do caráter rural da economia brasileira no seu desenvolvimento histórico.

O caráter rural, como colocado anteriormente, é apontado por Prado Junior (1980) que aborda a relação do país com a ordem capitalista internacional destacando a produção extensiva e em larga escala de matérias-primas e gêneros tropicais destinados à exportação. Para ele, seria esse o sentido principal do desenvolvimento histórico da economia brasileira na ordem capitalista.

Nessa busca por desenvolver o setor urbano e industrial, em meio ao predomínio do setor agrário, fortalece-se a visão do campo como lugar do atraso e da cidade como lugar do progresso. É o que se verifica na escola que Lourenço Filho (2002) aponta como típica do meio rural, denominada escola isolada, que atua especialmente no ensino primário e se caracteriza como:

[...] escola de um só professor, a que se entregam 40, 50 ou, às vezes, mais crianças. Funciona quase sempre em prédio improvisado. É de pequeno rendimento, em geral, pelas dificuldades decorrentes da matrícula de alunos de todos os graus de adiantamento, falta de direta orientação do professor, falta de fiscalização, falta de material, falta de estímulo ao docente. É a escola típica dos núcleos de pequena densidade de população, a escola da roça, a escola geralmente capitulada de “rural” (Lourenço Filho, 2002, p. 45).

<sup>3</sup> Obra publicada pela primeira vez em dezembro de 1940, em meio a proliferação de estudos que buscavam analisar a formação nacional brasileira ou em explicar e justificar a forma política da época, o Estado Novo (Monarcha, 2002). Logo, deve ser tomada como fonte histórica para compreender a época em que foi produzida.

Logo, mesmo com maior interesse governamental na questão e avanço em números, percebemos que a orientação desse movimento, associado ao desenvolvimento econômico e de caráter urbano, era precária em relação ao campo. Isso pode ser percebido nessa passagem:

A Nação se empenha em ser forte, e a sua força dependerá da sua capacidade de produção. A educação afirma a clara tendência de tornar-se, com os ideais nacionais, a preparação para **o trabalho em novas bases**. Tem de deixar de ser um empreendimento do Estado, no sentido formal, para ser um empreendimento sentido e desejado pelo povo, como obra necessária à direção e desenvolvimento da vida social. O **ensino nas fábricas**, a instituição da Juventude Brasileira, o **provimento de cargos por concurso**, o **ensino regimental no Exército**, o “serviço de trabalho” consagrado na Constituição – tudo revela, com clareza, essas novas e salutares tendências (Lourenço Filho, 2002, p. 31, grifos nossos).

Com a constituição de 1946, após os governos varguistas, mantêm-se esses princípios e estende-se a responsabilidade, atribuindo-a também ao setor privado, ao dizer que “as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes” (Brasil, 1946, art. 168, inc. III).

Assim, conforme Carvalho (2006), percebemos a educação vinculada a projetos de país, em que se confrontam planos econômicos e políticos, predominando aqueles ligados as classes dominantes. Todavia, os movimentos populares não se fizeram ausentes desse debate, sendo marcante sua atuação, em especial após o período da Ditadura varguista do Estado Novo (1937-1945).

## A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS POPULARES

Da primeira metade da década de 1940 até a primeira metade da década de 1960, verificar-se-á uma intensificação nas disputas pela educação escolar. Mesmo que a orientação governamental tenha se mantido na perspectiva da educação rural como instrumento para conter as tensões sociais geradas pelo processo de urbanização e de industrialização, sustentada na força do latifúndio, diversas experiências populares que apontavam em outro sentido se fortalecem, cabendo destacar

[...] os Movimentos de Educação Popular (MEP) desenvolvidos, inicialmente, em Recife, tendo à frente Paulo Freire, os Centros Populares de Cultura (CPCs) da União Nacional dos Estudantes (UNE), e o Movimento de Educação de Base (MEB). Todos estes movimentos trabalham a valorização da cultura e saberes das classes populares,

fomentando uma discussão sobre as causas reais da pobreza e desigualdades sociais, tanto no campo como nas cidades. Pela metodologia de alfabetização, teatro e formação de grupos sociais foi desenvolvido um trabalho de Educação Popular que estimulava o projeto de desenvolvimento nacionalista para o país, elaborando uma crítica ao projeto das elites defensores da associação subordinada ao capital internacional (Carvalho, 2006, p. 84-85).

Nesse período, a luta pela reforma agrária ganha evidência especialmente através das ações das Ligas Camponesas no Nordeste e de movimentos como a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB), sob forte influência do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Da mesma forma se evidencia o Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER) ligado ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), nas regiões Sul e Sudeste, além de movimentos ligados à Igreja Católica (Martins, 1986).

Esse contexto de luta e experiências populares no campo era acompanhado também nas cidades, levando a uma reação das elites expressa no Golpe Civil-Militar de 1964, que institui uma ditadura visando sufocar as perspectivas políticas dissonantes que surgem no período, fossem elas de origem elitista ou populares.

A Ditadura Civil-Militar (1964-1985) sufoca as lutas populares, em especial a luta pela reforma agrária que não avançara no período. Assim, a sufocação da luta pela terra acaba refletindo na esfera da educação no campo. Conforme o parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que tratou das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo,

Na Constituição de 1967, identifica-se a obrigatoriedade de as empresas convencionais agrícolas e industriais oferecerem, pela forma que a lei estabelece, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes. Ao mesmo tempo, determinava, como nas cartas de 37 e 46, que apenas as empresas comerciais e industriais, excluindo-se, portanto, as agrícolas, estavam obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores.

Em 1969, promulgada a emenda à Constituição de 24 de janeiro de 1967, identificava-se, basicamente, as mesmas normas, apenas limitando a obrigatoriedade das empresas, inclusive das agrícolas, com o ensino primário gratuito dos filhos dos empregados, entre os sete e quatorze anos. Deixava antever, por outro lado, que tal ensino poderia ser possibilitado diretamente pelas empresas que o desejassem, ou, indiretamente, mediante a contribuição destas com o salário educação, na forma que a lei viesse a estabelecer (Brasil, 2001).

Esse quadro irá permanecer até que a Ditadura, por meio de lutas e acordos, chegue ao fim. Ela nunca deixou de ser denunciada e combatida, porém, apenas na década de 1980, conjugando-se o esgotamento do modelo adotado e as reivindicações populares, os militares irão deixar formalmente o poder. Em oposição às diversas retiradas de direitos e violações do

período, a constituição que segue, a de 1988, será bastante enfática em garantias e direitos, muitos dos quais refletindo lutas de diversos seguimentos populares, que foram postos no texto da carta, dando margem a uma demarcação legal.

Após a Ditadura Civil-Militar, volta a ganhar evidência a luta por outro modelo de educação para o campo, tendo em vista o sentido predominante da educação rural no cenário histórico brasileiro. Isso pode ser percebido em diversos momentos, nos quais

[...] ganha centralidade a atuação política dos movimentos sociais e organizações camponesas, que fortalecem a denúncia do grande latifúndio, a ausência de uma Reforma Agrária de caráter popular e, sobretudo, a inexistência de um projeto histórico-cultural e político para o campo brasileiro. Entre estas organizações, se destacam a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil (UNEFAB), o Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST), ademais daquelas organizações vinculadas à Via Campesina Brasil (Barbosa, 2014, p.152).

Desse modo, os movimentos sociais protagonizaram um verdadeiro chamado para pensar a educação como parte de um projeto emancipador para o campo. Ao analisar especificamente a trajetória do MST, Caldart (2012) destaca como a luta pela terra empreendida por esse movimento foi demandando e se unificando com uma luta por educação, chegando a constituir uma verdadeira Pedagogia do Movimento Sem Terra.

A Pedagogia do Movimento Sem Terra volta-se para as especificidades das populações camponesas, ou seja, para uma escola que vá além da chamada escola rural. “[...] a própria aproximação entre o MST e a escola pode ser compreendida como um desses processos que compõe o processo maior de formação histórica do sem-terra brasileiro” (Caldart, 2012, p. 41).

Desse modo, surge uma aparente contraposição à educação rural, ou educação no campo, manifestada por uma perspectiva que enfoca as necessidades específicas das populações camponesas, razão pela qual passou a ser denominada educação do campo.

## A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO SUPERAÇÃO DIALÉTICA DA EDUCAÇÃO RURAL

Finalizamos o tópico anterior falando em “aparente contraposição”, pois acreditamos que devemos ter cautela ao apresentar uma dualidade educação rural/educação do campo. Para isso, é essencial que não caiamos em uma visão muito esquemática na qual a educação rural apareça simplesmente como sinônimo de escola inadequada, apêndice da legislação

educacional e domínio do latifúndio, combatida pela educação do campo. De acordo com Ribeiro (2013, p. 42-43), “em uma leitura dialética, a segunda – escola do campo – é, ao mesmo tempo e no movimento contraditório dos movimentos sociais, a continuidade e a ruptura com a primeira – a escola rural”.

Para esclarecer, Barbosa (2014) nos diz que se trata, ao mesmo tempo, de uma educação do e no campo, em que:

[...] *do campo* representa a afirmação de um projeto educativo-político para o campo brasileiro, de fortalecimento sociocultural, econômico e político do território camponês; *no campo* remete ao direito dos povos do campo de ser educada ou educado, em seu lugar de origem (Barbosa, 2014, p. 158).

Nesse sentido, é interessante o que diz o já citado parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao mencionar que o significado de educação do campo incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher também os espaços pesqueiros, caixaras, ribeirinhos e extrativistas. Desse modo, o campo está para além de um simples perímetro não-urbano, refletindo novas possibilidades de realizações da sociedade humana (Brasil, 2001).

Trata-se, portanto, de uma construção que perpassa diversos tempos, espaços e culturas. Sob a base da educação rural e incorporando essa diversidade, a educação do campo foi sendo construída em diversos momentos significativos.

Entre esses momentos, podemos apontar o reconhecimento garantido pela constituição de 1988, ao mencionar que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205).

Com essa previsão constitucional, “também a educação dos povos e populações do campo encontra espaço legal para ser reivindicada como direito, fundamentado na condição básica de cidadania dos sujeitos: camponeses e camponesas” (Menezes; Moreira, 2014, p. 41). Isso ocorre porque a constituição de 1988, ao colocar a educação nos termos acima citados, transforma-a “em direito público subjetivo, independentemente de os cidadãos residirem nas áreas urbanas ou rurais” (Brasil, 2001).

Logo, os princípios e preceitos expressos na carta de 1988 abrangem todos os níveis e modalidades de ensino existentes no Brasil. Desse modo, mesmo não fazendo referência direta

ao meio rural, essa carta possibilitou que a educação no campo fosse enfocada pelas constituições estaduais e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no sentido do direito à igualdade e do respeito às diferenças (Brasil, 2001).

Seguindo na esteira das conquistas expressas em leis, teremos novo momento importante em 1996, com a aprovação da LDB. Esta lei, ao tratar da educação para as populações do campo, diz que:

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 (Brasil, 1996, art. 28).

Percebemos muitos elementos importantes nesse artigo, inicialmente no *caput* ao tratar da adequação e não apenas de adaptação, fugindo à tônica de tratar a educação no campo na perspectiva de adaptar o que se tem para o meio urbano. Em seguida, nos três incisos, podemos destacar a possibilidade de se reivindicar saberes associados aos interesses das populações do campo, além de uma escola adequada à realidade dessa população e a seus modos de vida.

Nesse sentido, o avanço jurídico-legal com respeito ao direito à educação foi uma das grandes conquistas da educação do campo. Todavia a garantia legal não significa sua concretude no mundo material. Exemplo disso foi a campanha “Fechar escola crime”, lançada pelo MST, em 2011, com objetivo de denunciar o fechamento das escolas do campo, diante dos dados do Censo Escolar realizado pelo INEP/MEC, no ano de 2009, que apontavam uma significativa redução das escolas públicas municipais e estaduais na zona rural, nas cinco regiões do Brasil (Barbosa, 2014).

No cenário apontado acima, é importante destacar que o citado artigo 28 da LDB ganhou um parágrafo único por meio da Lei nº 12.960, de 2014:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 1996, art. 28, parágrafo único).



Assim, a escola do campo, bem como as escolas indígenas e quilombolas, passou a contar com uma proteção legal contra seu fechamento, com base nos impactos que seu encerramento poderia causar às comunidades onde estão situadas. Todavia, como já mencionado, trata-se de um instrumento da luta, sendo fundamental a pressão das classes populares e seus movimentos sociais para que a lei não seja apenas um elemento simbólico.

Exemplos significativos de vinculação da luta por educação do campo com um projeto popular de país foi a realização de três importantes eventos, quais sejam: (i) o I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), em 1997; (ii) a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, em 1998; e (iii) a II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, em 2004. Foram eventos que expressaram a mobilização dos movimentos sociais na luta pela educação do campo, com os sujeitos do campo colocando suas reivindicações na agenda política do país, almejando que seus saberes e conhecimentos fossem reconhecidos e valorizados (Barbosa, 2014).

De grande importância será também a aprovação da Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da sua Câmara de Educação Básica (CEB), que institui as Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

Seguindo o direito à educação, como previsto na constituição de 1988, e a ideia de adequação da escola à realidade do campo, conforme a LDB de 1996, trata-se de uma resolução que aponta para a concretização desses textos legais, fruto das lutas dos movimentos sociais, em que a educação do campo é reconhecida. Assim, reconhece-se, também, uma identidade da escola do campo, vinculada à realidade na qual ela se insere, conforme pode ser percebido no trecho abaixo:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002, art. 2º, parágrafo único).

Esse texto, “ao mesmo tempo, ressalta a importância da educação para o exercício pleno da cidadania e para um desenvolvimento do país que considere a solidariedade e a justiça social, envolvendo as populações rurais e urbanas” (Ribeiro, 2013, p. 191). Nesse sentido, a superação da ideia do campo como lugar de atraso, pressupõe a superação da dicotomia campo-cidade, sendo importante a proposição de um projeto educativo-político elaborado pelos

próprios sujeitos do campo, com base no seu modo de ser, ver, sentir e posicionar-se (Barbosa, 2014).

Assim, trata-se do reconhecimento da luta dos movimentos sociais que, ao longo da história do país, têm cada vez mais articulado as lutas por terra e por educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas narrativas e análises anteriores, percebemos, por um lado, que a educação historicamente oferecida no campo, chamada ao longo deste trabalho de educação rural, tem laços históricos com o predomínio do latifúndio e com a dominação de uma elite ligada a exploração do trabalho e da natureza. Tal domínio remete aos períodos colonial e imperial, apresentando continuidades com o atual momento de dominação do agronegócio.

Por outro lado, as camadas populares e seus movimentos sociais, como o MST, formularam, também ao longo da história, outras perspectivas para o campo brasileiro. Desse modo, produziram experiências que se confrontaram com a dominação das elites, nas quais a educação ocupou importante papel. Essas experiências possuem continuidades com o que hoje chamamos de educação no campo.

Logo, percebe-se que existem diferenças entre a educação rural (ou educação no campo) e a educação do campo. Todavia, resta claro que os camponeses têm direito tanto à educação no campo, isto é, no lugar onde vivem, quanto à educação do campo, voltada para suas especificidades. Esta última, de forma dialética, incorpora e supera a primeira, não se configurando como uma simples contraposição; assim, a educação do campo também é no campo e para as pessoas do campo.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, L.P. Somos brasileiros e, também, somos latinos: a Educação do Campo na conformação de uma consciência e identidade latino-americanas. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 30, n.62, 2026, eISSN:2526-8449. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/7728> Acesso em: 02 abr. 2026.
- BARBOSA, L. P. As dimensões epistêmico-políticas da educação do campo em perspectiva latino-americana. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.143-169, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/5105> . Acesso em: 01 abr. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

. Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001. Trata das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>

. Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) . Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) . Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 25 mar. 2026.

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> . Acesso em: 25 mar. 2026.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, J. M. **A Construção da Ordem; Teatro das sombras**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

CARVALHO, S. M. G. **Educação do campo**: prônera, uma Política Pública em Construção. 2006. 226 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/3506>. Acesso em: 25 mar. 2026.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/Inep, 2002. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia\\_da\\_educacao/tendencias\\_da\\_educacao\\_brasileira.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/tendencias_da_educacao_brasileira.pdf). Acesso em: 25 abr. 2026.

MARTINS, J. S. **Os camponeses e a política no Brasil**: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

MENEZES, A. C. S.; MOREIRA, O. L. Movimentos sociais e educação do campo. In: MOREIRA, O. L. (org). **Educação do campo**: reflexões teóricas e prática. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2014. p. 37-51.

MONARCHA, C. Prefácio. In: LOURENÇO FILHO, M. B. **Tendências da educação brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: MEC/Inep, 2002. p. 7-9. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia\\_da\\_educacao/tendencias\\_da\\_educacao\\_brasileira.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/tendencias_da_educacao_brasileira.pdf). Acesso em: 25 abr. 2026.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Quem somos. Disponível em: <https://mst.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 25 mar. 2026.

PRADO JÚNIOR, C. **História econômica do Brasil**. 24. ed. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1980.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. 2. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2013.