

Escola do campo em assentamentos rurais: educação e políticas públicas para o campo

Field school in rural settlements: education and public policies for the field

DOI: 10.34140/bjbv4n4-009

Recebimento dos originais: 05/08/2022

Aceitação para publicação: 30/09/2022

Gislaine Cristina Pavini

Doutorado em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente – UNIARA
Pesquisadora do Núcleo de estudos em Documentação Rural (NUPEDOR) - UNIARA
Instituição: Universidade de Araraquara – UNIARA
Rua Carlos Gomes, 1217 – Centro, Araraquara-SP, Brasil
E-mail: gipavini@gmail.com

Maria Lucia Ribeiro

Doutorado em Química – UNESP
Professora titular em Química – UNESP
Professora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente -
UNIARA
Coordenadora do Centro de Estudos Ambientais (CEAM) - UNIARA
Instituição: Universidade de Araraquara – UNIARA
Rua Carlos Gomes, 1217 – Centro, Araraquara-SP, Brasil
E-mail: ml.ribeiro@unesp.br

Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante

Livre-docência em Sociologia – UNESP
Professora titular em Sociologia – UNESP
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente –
UNIARA
Coordenadora do Núcleo de estudos em Documentação Rural (NUPEDOR) - UNIARA
Instituição: Universidade de Araraquara – UNIARA
Rua Carlos Gomes, 1217 – Centro, Araraquara-SP, Brasil
E-mail: vbotta@techs.com.br

Antonio Wagner Pereira Lopes

Doutorado em Planejamento e Desenvolvimento Rural Sustentável – UNICAMP
Pesquisador do Núcleo de estudos em Documentação Rural (NUPEDOR) - UNIARA
Instituição: Universidade de Araraquara – UNIARA
Rua Carlos Gomes, 1217 – Centro, Araraquara-SP, Brasil
E-mail: wagnerlopesgo@gmail.com

RESUMO

Retomar análises sobre diferentes dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana e aprofundar ainda a discussão da vivência nos assentamentos, a ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem, dando continuidade à discussão da relação assentamentos, desenvolvimento rural e políticas públicas é um tema que ainda tem merecido interesse e preocupação da bibliografia da área. Neste aspecto este artigo tem por objetivo analisar e sintetizar a revisão da literatura sobre Escolas do Campo (EC), especificamente EC localizadas em assentamentos rurais abrangendo educação e políticas públicas do campo. Nosso procedimento metodológico buscou embasamento teórico na literatura da área,

disponibilizado nas bases de dados científicos e pautado em estudos ancorados na produção do conhecimento sobre a Escola do Campo, os quais foram pesquisados em bases de dados da Capes, Scielo, Scopus e Google Acadêmico. Optamos por essa discussão da literatura com o intuito de facilitar a interpretação dos trabalhos levantados que são de grande relevância no contexto das Escolas do Campo e retoma a discussão da relação assentamentos rurais e políticas públicas para o campo.

Palavras-chave: Educação do Campo, Assentamentos Rurais, Escola do Campo.

ABSTRACT

Resuming analyzes on different dilemmas between Rural Education and Urban School and further deepening the discussion of the experience in the settlements, to be incorporated into the teaching-learning process, continuing the discussion of the relationship between settlements, rural development and public policies is a topic that still remains has received interest and concern from the area's bibliography. In this regard, this article aims to analyze and synthesize the literature review on Schools in the Countryside (CE), specifically CE located in rural settlements covering education and public policies in the countryside. Our methodological procedure sought a theoretical basis in the literature of the area, made available in scientific databases and based on studies anchored in the production of knowledge about Escola do Campo, which were searched in databases of Capes, Scielo, Scopus and Google Scholar. We opted for this discussion of the literature in order to facilitate the interpretation of the studies raised that are of great relevance in the context of the Schools of the Field and resumes the discussion of the relationship between rural settlements and public policies for the field.

Keywords: Rural Education, Rural Settlements, country school.

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo (EC) tem sofrido, ao longo da história, um processo de exclusão social, tido como algo “natural”. A preocupação não era de uma educação que fosse direito de todos os camponeses; as diretrizes nacionais para escolas primárias em propriedades rurais eram empregadas para serem aproveitadas, posteriormente, nas indústrias estabelecidas nas cidades (FERREIRA; BRANDÃO, 2011). É uma área de pesquisa que vem sendo objeto de estudos da literatura sob vários recortes contemplando uma discussão conceitual que participa do movimento da realidade. Caldart (2003) afirma que:

O processo da luta pela terra é que aos poucos foi mostrando que uma coisa tem a ver com a outra. Especialmente quando começaram a se multiplicar os desafios dos assentamentos, ficou mais fácil de perceber que a escola poderia ajudar nisso, desde que ela fosse diferente daquela de triste lembrança para muitas famílias. Hoje já parece mais claro que *uma escola não move um assentamento, mas um assentamento também não se move sem a escola*, porque ele somente se move, no sentido de que vai sendo construído como um lugar de novas relações sociais, de uma vida mais digna, se todas as suas partes ou dimensões se moverem junto. E a escola, à medida que se ocupa e ocupa grande parte do tempo de vida especialmente da infância Sem Terra, se não se move junto, é de fato um freio no processo mais amplo (CALDART, 2003).

O Estatuto da Terra, de 30 de novembro de 1964, confirma que a política agrícola propunha atividades em consonância com o processo de industrialização.

Ao se estudar a educação do campo, não há como sonegar tais análises, sendo necessário chamar a temática ao debate sócio econômico e geopolítico, pois milhares de estudantes e de camponeses fazem parte deste processo marginal criado pela ideologia dominante que carrega representações simbólicas na consciência, reproduzindo discursos e práticas da elite não condizentes com a vida e ações das populações do campo, perdurando nos trabalhos sócio pedagógicos de milhares de escolas Brasil adentro [...] Na prática, neste início de século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo está se contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social. (FERREIRA; BRANDÃO, 2011. p. 3)

Este artigo propõe retomar análises sobre diferentes dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana e aprofundar a discussão da vivência nos assentamentos, a ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem, dando continuidade à discussão da relação assentamentos, desenvolvimento rural e políticas públicas, tema que ainda tem merecido interesse e preocupação da bibliografia da área. Levantamentos da literatura nos mostraram a necessidade de um estudo mais ampliado sobre as Escolas do Campo em assentamentos rurais, que abordassem e discutissem as questões de formação profissional dos docentes, modalidade de ensino, material didático, Projeto Político Pedagógico e participação da comunidade dentro da escola.

Estudos sobre EC, especificamente localizados em assentamentos rurais, abrangendo educação e políticas públicas do campo é um tema que ainda merece estudos, segundo levantamento realizado em diversas bases de dados. Neste sentido este trabalho tem por objetivo analisar e sintetizar um levantamento bibliográfico sobre Escolas do Campo, especificamente Escolas do Campo, localizadas em assentamentos rurais, abrangendo educação e políticas públicas do campo.

O procedimento metodológico buscou embasamento teórico na literatura da área, disponibilizada nas bases de dados científicos e pautado em estudos ancorados na produção do conhecimento sobre Escolas do Campo, os quais foram pesquisados nas bases de dados da Capes, Scielo, Scopus e Google Acadêmico, com as seguintes palavras chaves: Educação Rural, Educação do Campo, Escola, Material Didático, Ruralidade e Assentamento Rural, sendo selecionados aqueles que apresentavam resultados no período de 2015-2019.

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS VERTENTES

Na revisão bibliográfica sobre o tema foram priorizados as controvérsias existentes no viés urbanocêntrico na EC.

Destacam-se nesse primeiro eixo, as contribuições de Whitaker (2008) e Valente (2008), a respeito da necessidade ou não de uma especificidade para a escola rural. O Ministério da Educação propôs uma política nacional de educação do campo que reconhecesse o direito, a diferença e a promoção da cidadania na vida da República, superando o dualismo entre o campo-cidade, com uma educação que tivesse características próprias às necessidades desse aluno no seu espaço cultural e, que contribuísse para

a discussão sobre a temática, colocando em “xeque a esquizofrenia teórica” na visão daqueles que têm se dedicado à questão. Defende-se a questão que o específico, o singular e o universal são níveis diferentes e não se excluem da produção do conhecimento.

O específico, em geral, refere-se aos objetos de pesquisa; o singular ao contexto social mais abrangente no qual o objeto está inserido; e o universal expressa as tendências históricas da organização social dominante, ou seja, do modo de produção [...] “Evidencia-se na leitura desses artigos a preocupação com: “a identidade da escola do campo”, “as questões inerentes à sua realidade”, “a diversidade do campo”; “as estratégias específicas de atendimento escolar do campo”; e mesmo uma formação complementar de professor dessas escola que contemplem essas “especificidades”. Portanto, chama-se atenção para o que seria específico e/ou singular (VALENTE, 2008, p. 263).

A autora ainda cita Alves (2005), relatando que o singular é uma forma de realizar o universal, ou seja, ambos são indissociáveis. Pensando que o conhecimento e o aprendizado fazem parte de um processo educacional e o homem sujeito desse processo, define a educação como “processo histórico universal”, reafirmando a condição do homem como um ser que se distingue da natureza. Quando se pensa na diversidade cultural, na visão relativista, negar a possibilidade de compreensão da singularidade - partindo da comparação de outras particularidades - é inviabilizar sua própria compreensão. A perspectiva antirelativista ou racionalista é entendida como incapaz de explicar os particularismos, pois são reduzidos a uma estrutura permanente e definida pelos universos da ação e pensamento humano.

Acredita-se em descompasso entre o fazer e o pensar humano, pois:

A cultura e o próprio processo educacional que se encarrega de transmitir os conhecimentos produzidos e acumulados na relação dos homens com o meio aparecem como atividades estranhas e desprovidas de humanidade. Aparecem como atividades coisificadas e reificadas, como se tivessem vida própria. Essa dissociação, como não poderia deixar de ser em razão da indissociabilidade indicada, se expressa nas dimensões universal e singular da realidade. (VALENTE, 2008, p. 270).

A autora argumenta que a cultura e a educação se baseiam em uma universalização do fazer e pensar capitalista. E se a educação escolar necessita de uma especificidade, como reconhecer suas características de universalização do pensamento capitalista?

Em Alves (2005), há uma falácia muito difundida historicamente nas ciências sociais, principalmente, entre os educadores, de que é necessária uma proposta que atenda às peculiaridades da educação rural, ou seja, há oposição entre a cidade e o campo, exigindo uma proposta de educação para a zona rural e, também, necessidade de fixar os alunos à terra, pois a educação escolar da cidade pode ser tida como fator de desajustamento. Dentro dessas propostas, ainda havia sugestão de organizar um material didático específico à educação rural. Contudo, segundo a autora, feita a busca de tais especificidades poderia ampliar em uma “esquizofrenia teórica”, o que pode ser uma opção... pelo atraso” ao ir contra a vida urbana.

Até alguns pais têm uma ideia equivocada a respeito da EC, acreditando que seus filhos não devem ir à escola para aprender um conteúdo que já sabem e, desejam que aprendam conteúdos básicos do capitalismo necessários ao mundo do trabalho, como ler, escrever e contar para que a ida à escola seja significativa. Ideia distorcida, pois seus filhos podem aprender muito mais concretamente, se o professor usar o conteúdo que esses alunos já detêm para ensinar. Então, como ter uma educação de qualidade se a escola urbanocêntrica tem como ponto de partida, sempre, o capital cultural que apenas uma pequena camada tem condições de acumular? Esse é um dos motivos das escolas particulares terem maior eficiência.

Poderia se pensar em uma pedagogia que valorize a sabedoria e a beleza da cultura acumulada dos que trabalham na terra e, não somente, tornar uma aprendizagem com conteúdo específico para o capitalismo e, sim, que seja uma EC significativa para que não haja o abandono daqueles que optam pela vida do campo: “Aqueles que optam pela vida do campo sabem que estão optando por uma grande desvalia, face ao abandono que o Estado lhes reserva e aos preconceitos que vão enfrentar” (WHITAKER, 2008).

Põe-se, portanto, como perspectiva de transformação da educação tradicional, a qual se pauta, segundo Whitaker (1992), por vieses urbanocêntricos, voltados para os conteúdos que informam e são informados no processo de urbanização, por privilegiar a cultura relativa ao mundo ocidental, a chamada racionalidade do capitalismo, fortemente atrelada ao avanço científico e tecnológico (FENG; FERRANTE, 2008, p.196).

Lopes (2006) afirma que a escola é considerada uma das instituições que mais contribuem para a hegemonia cultural do mundo moderno, criada pelo Estado, em consonância ao processo de socialização do mundo industrial visando assim, difundir a ordem social burguesa. Essa contraposição de modelo de socialização educacional teve muitos desencontros com a realidade de industrialização no Brasil, uma delas é que as escolas não atendiam às necessidades das populações rurais:

Um dos componentes do “fracasso escolar” está na falta de interação entre os programas escolares e as características culturais dos alunos provenientes dessas populações migratórias. As demandas que se colocam hoje para as reformas educacionais enfatizam a necessidade de se estabelecer pontes mais efetivas entre os ambientes culturais dos alunos e os conteúdos formais escolares [...] precisam dialogar com a forma com que a escolaridade organizou os modos de inserção do indivíduo no conhecimento. Sem esse diálogo não existe alento para a afirmação de uma sociedade forte (LOPES, 2006, p.86).

O livro didático foi um recurso criado para ser utilizado nas escolas como facilitador de aprendizagem do aluno. Ele é adotado nas escolas públicas pelo – Programa Nacional do Livro Didático (PNDE), oferecidos pelo governo. Cada escola adota o livro que melhor atenda às especificidades da sua clientela. Grande parte dos livros didáticos contemplam em seus conteúdos elementos embutidos que levam ao consumo coercitivo e até capitalista. O que não permite o aluno compreender e refletir

criticamente o que esses conteúdos podem transmitir e/ou ensinar e, também qual a repercussão desse processo na aprendizagem e no contexto desse aluno (PAVINI, 2012). Porém, há ainda grande problema na escolha da adoção de livros didáticos que devem ser escolhidos sempre em comum acordo entre os professores de um mesmo município, o que infelizmente ainda não atende as especificidades das diferenças – região central ou região periférica - de cada bairro neste município.

É necessário que a prática educacional entenda a indústria cultural embutida no conteúdo dos livros didáticos para que a educação seja libertadora e que não incorra mais em fracassos. Como nos mostra Adorno (1995):

Penso, sobretudo, em dois problemas difíceis que é preciso levar em conta quando se trata de emancipação. Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos é a ideologia dominante. Ela exerce uma pressão tão intensa sobre as pessoas que supera toda educação [...] No referente ao segundo problema, a emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade [...] A educação seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. (ADORNO, 1995, P. 143)

Ao compreender o quadro histórico do livro didático na participação da didática brasileira, entendendo a importância do uso do material didático no processo de aprendizagem e produção cultural, Oliveira (1986), na perspectiva da Didática Geral, aborda desde a conceituação do livro didático até sua confecção, incluído seu processo histórico e a problemática da seleção, utilização do mesmo, com orientações para a análise e normatização nas escolas brasileiras.

A apresentação do conceito central do livro didático, para Oliveira (1984), é mostrar, a partir de dados e informações obtidos em pesquisa exploratória, aplicados aos professores de escolas do primeiro grau em sete estados brasileiros, a importância da revisão da literatura. Ele também aponta a importância da discussão pedagógica, política e econômica da política do livro didático e sugere a rediscussão da problemática do livro didático identificando aspectos para reorientação das atuais políticas e práticas:

Rever a literatura que trata da questão do livro didático, efetuar cortejo entre as políticas educacionais e as questões do livro didático, da década de 30 até nossos dias, apresentar e discutir os processos de produção dos livros didáticos e a relação entre os conteúdos veiculados, os programas de ensino e as estratégias empresariais das editoras, analisar a forma de intervenção e os efeitos dos programas governamentais do livro didático, discutir dados empíricos sobre o que ocorre com o livro didático na escola, sua utilização e a participação dos professores no processo de escolha (OLIVEIRA; GUIMARÃES; BOMENY. 1984, p. 139).

Podemos compreender um pouco mais do processo histórico do livro didático no Brasil observando que “é necessário alcançar o estado atual do conhecimento sobre o livro didático no Brasil, inserindo-o na discussão dos problemas educacionais brasileiros e sua relação com a discussão travada em outras partes do mundo” (FREITAG; MOTTA; COSTA. 1987). Os autores analisam a relação do livro didático, na temática da produção cultural, voltada para a criança e, discutem também a história, a política, a economia, o conteúdo, o uso dos manuais escolares e o livro didático no contexto brasileiro, além de

identificarem a necessidade de melhorar a qualidade do livro didático, sem dispensá-lo, dentro das condições das escolas brasileiras.

Uma questão muito importante neste trabalho é analisar sob o ponto de vista do professor, a origem da seleção do livro didático, os critérios utilizados nessa seleção, a relação do professor com o material didático, enfim, quais condições o professor tem para essa seleção. De acordo com Molina (1987):

O livro didático é um instrumento único na maior parte das salas de aulas no Brasil e levanta questões relacionadas aos usos dos manuais escolares, como escolha e avaliação dos livros didáticos, visando estimular o professor a repensar a sua prática ao utilizar o livro didático em sala de aula (MOLINA, 1987, p. 133).

Outra problemática bastante relevante no processo de análise e interpretação do livro didático é a questão econômica e política envolvida. Podemos encontrar em Pinski (1985), que discute a relação entre o Estado e o livro didático, a existência de uma política de compra pelo Estado do mesmo, prevendo ao Estado estabelecer critérios em relação ao tipo de livro distribuído:

A relação entre o poder público e as editoras privadas que consideram que estas têm lucrado bastante com programas do governo. Em relação ao livro técnico, defendo o encontro entre o poder público, editoras, e universidades, para possibilitar a transformação do conhecimento científico em bens para a comunidade. Para a situação atual do ensino, só vejo saída discutindo as condições de trabalho do professor. Quanto à elaboração de um novo livro, considera que este deve ser: não descartável, mas barato e bem feito; agradável e sério, apresentando mais de uma visão sobre assuntos importantes, permitindo conclusões diferentes (PINSKI, 1985, p.35).

Escarpit (1976), aborda os problemas das edições dos livros em geral ao fato de fazerem parte da mídia e, terem seu uso cada vez mais intensificado, na medida em que estimulam a comunicação entre os homens. O autor ainda classifica o livro como funcional e discute quanto à sua produção e comercialização, baseado em estudos nos Estados Unidos e países da Europa.

Oliveira (1983), também discute a questão econômica dos livros didáticos, isto é, o valor dos livros em relação aos custos de produção, abordando o aspecto tecnológico da produção, a questão dos livros descartáveis (consumíveis) e a avaliação do livro em relação ao que, para que, porque, como e quem deve avaliar esses materiais.

No entanto, Saviani (1986) oferece subsídios para o equacionamento do problema do livro didático em face à Lei nº 5692, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Baseado no processo comunicativo (transmissor, mensagem, meio e receptor), definir o livro didático como instrumento no qual a mensagem educativa é para ser captada pelo educando (receptor) [...] Distinguir o discurso científico, cujo objetivo é o esclarecimento do fenômeno, do didático, cujo objeto é a promoção do homem. Podemos considerar que o livro didático é a transformação de mensagem científica em mensagem educativa” (SAVIANI, 1986, p. 101, 108).

Um material do Ministério da Educação e Cultura (MEC) também importante a ser estudado, porém pouco divulgado é o Manual de Instrução Programada para os Professores, elaborado pela Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático Brasileiro, que tem como objetivo fazer com que o professor brasileiro compreenda a importância do livro didático e saiba usá-lo de modo eficiente em sala de aula. O manual aborda a relação do aluno com o material, o preparo do professor e dos seus alunos para o uso do material, além de orientação para a leitura e dinamização do livro didático (MEC, 1970).

No entanto, podemos perceber que tanto o primeiro eixo, a dualidade entre o rural e o urbano e o segundo eixo, a questão do livro didático, vêm sendo discutidas há décadas e, ainda nos dias atuais, é centro de discussões do processo de ensino-aprendizagem das Escolas do Campo.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao longo da trajetória do contexto histórico do campo e suas políticas públicas, a articulação, entre as políticas públicas para a EC, é um dos principais desafios enfrentados para sua consolidação. Ao discutir e refletir sobre Políticas Públicas e suas implementações para o campo, é necessário compreender melhor esse arcabouço educacional em que “o destinatário da educação rural é a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento” (PETTY; TOMBIM; VERA, 1981, p. 33).

A construção do nosso artigo “Efetividade de políticas públicas para a Educação do Campo” e a discussão do mesmo (SEMINÁRIO POLÍTICAS PÚBLICAS E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL, 2017) teve como objetivo discutir e refletir as Políticas Públicas e suas implementações para EC o que contribuiu significativamente para enriquecer o embasamento teórico sobre as políticas públicas para o campo. Neste evento, foi embasada uma discussão interdisciplinar sobre a temática que com a participação de profissionais interessados em diferentes áreas como educação, saúde, assistência social, segurança alimentar, reafirmando assim, a importância da efetivação das políticas públicas para a EC.

Nesta perspectiva é importante garantir os direitos sociais a todos os camponeses, especialmente, os direitos à educação, mas para isso, é importante uma política diferenciada, definida com a presença e participação de todos os envolvidos. Para que isso fosse possível, foi realizada análise documental de legislações de políticas públicas para a EC, que compreendem desde creche até graduação, ofertadas por responsabilidade compartilhada entre União, Estados e Municípios como: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera); Escola Ativa que concede bolsas para educadores de instituições públicas de ensino superior que trabalham na qualificação dos professores que lecionam em escolas multisseriadas; Projovem Campo, destinado a agricultores com idade entre 18 e 29 anos, alfabetizados, mas que ainda não concluíram o ensino fundamental em regime de alternância e Procampo, Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo que oferece graduação a professores das

escolas rurais que lecionam no ensino fundamental e no médio.

As políticas públicas e suas implementações para EC precisam ser mais discutidas e colocadas em práticas pela população do campo. No Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo, encontramos quem são os povos do campo:

As populações que residem no campo compreendem os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

A esses cidadãos, a escola deve atender respeitando princípios, entre os quais se destaca o respeito à diversidade no que tange aos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia. Esse Decreto também regulamenta o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, executado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) define objetivos, beneficiários e atribuição da gestão ao INCRA.

O levantamento e análise das legislações referentes às Políticas Públicas, principalmente o Decreto 7.352 de 04 de novembro de 2010, que dispõe sobre as políticas de Educação do Campo, que contemplam desde creche até graduação, ofertadas por responsabilidade compartilhada entre União, Estados e Municípios, abordam que:

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

Este decreto atribui ao governo federal a responsabilidade de criar e implementar mecanismos que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na área rural. Para isso, busca superar a defasagem e acesso à educação, tendo como proposta a redução do analfabetismo de jovens e adultos; fomentação da educação básica na modalidade jovens e adultos (tanto na qualificação social e profissional); garantia de fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico para as escolas, promoção da inclusão digital e formação de professores que lecionam nas escolas rurais.

Para receber assistência técnica e recursos do governo federal os estados e municípios são orientados a incluírem a EC nos seus planos estaduais e municipais que devem ser construídos a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece as metas educacionais a serem alcançadas pelo Brasil, no período de 2011 a 2020.

Estão elencadas como políticas públicas para o campo, segundo as legislações estudadas, os seguintes programas:

- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Proneira), executado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá), que define objetivos, beneficiários e atribuições da gestão ao Incra. O público do programa compreende jovens e adultos das famílias atendidas pelos projetos de assentamento do Incra, professores e educadores que atuam no programa, famílias cadastradas e alunos dos cursos de especialização do Incra. Na atividade de gestão, caberá a este Instituto coordenar e gerenciar os projetos, produzir manuais técnicos para as atividades, além de coordenar a comissão pedagógica nacional.

- Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo (Procampo) oferece graduação aos professores das escolas rurais que lecionam nos anos finais do ensino fundamental e no médio. Atualmente, 31 instituições públicas de ensino superior oferecem licenciatura em educação no campo. Segundo o Censo Escolar 2009, trabalham em escolas rurais 338 mil educadores. Destes, 138 mil têm nível superior. O desafio da União, estados e municípios é oferecer graduação a 196 mil professores que lecionam no campo apenas com formação de nível médio.

- Programa do governo federal destinado a agricultores com idade entre 18 e 29 anos, alfabetizados, mas que não tenham concluído o ensino fundamental (Projovem). Os jovens são formados em dois anos em regime de alternância e obtêm o certificado de conclusão do ensino fundamental com qualificação em agricultura familiar.

- Programa Escola Ativa concede bolsas de estudo e de pesquisa para educadores de instituições públicas de ensino superior, supervisores das secretarias estaduais de educação e a professores. Esses bolsistas trabalham na qualificação dos professores que lecionam em escolas multisseriadas. Das 83 mil escolas rurais do país, 39 mil trabalham com essas classes e, abarcam 1,3 milhão de estudantes do ensino fundamental (INEP, 2009).

- As escolas rurais multisseriadas estão incluídas no Programa Dinheiro Direto na Escola do Campo (PDDE Campo) que repassa recursos em espécie - para ações prioritárias de infraestrutura e aquisições de materiais. Esse recurso é destinado às escolas com até 49 alunos, que são a maioria das escolas (MEC, 2010).

- Programa de Construção de Escolas no Campo desenvolvido pelo governo federal que oferece aos estados e municípios projetos arquitetônicos de escolas com uma ou até seis salas de aula.

Entre as políticas públicas elencadas destaca-se pela gestão e efetividade o programa Proneira por ser mais abrangente, em relação aos demais, os quais são mais específicos quanto aos seus objetivos. Portanto, as Políticas Públicas voltadas para o campo apresentam um amplo arcabouço educacional, porém, não são sistematicamente colocadas em prática. Muitas vezes são políticas da cidade adaptadas ao campo e, mesmo que remodeladas, nem sempre, contemplam suas necessidades reais. Importante ainda ressaltar que essas implementações, para EC, não são amplamente divulgadas ou conhecidas pelos seus

atores.

4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM DOIS CONTEXTOS

Dois contextos relevantes, reflexões sobre propostas para a EC e políticas públicas para o campo, resultantes da análise e categorização dos textos do levantamento bibliográfico, estão sinteticamente apresentados na Tabela 1:

Tabela 1: Estudos da literatura sobre Educação do Campo

Referência	Título	Objeto de Pesquisa	Metodologia	Resultados/ Conclusão
Caldart, R. S. (2003)	A Escola do Campo em movimento	Construção da visão de educação com a história Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).	Reflexões sobre a educação e as escolas no campo a partir da experiência dos movimentos sociais no meio rural.	Lições aprendidas no processo de construção destes movimentos, as quais servem de base para articular os princípios para uma proposta de educação no campo.
Molina, m.c (2006)	Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão	Diversos artigos organizados pela autora.	Pesquisas bibliográficas, estudos de caso, discussões, reflexões e vivências.	Reflexões sobre Educação do Campo; Políticas Públicas. Reforma Agrária. Modelo de Desenvolvimento. Movimentos Sociais.
Arroyo, M. G. (2007)	Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo.	Formulação de políticas de formação de profissionais para as escolas do campo.	Revisão bibliográfica de Políticas Públicas educacionais.	Fornecer elementos para a pesquisa e propostas de currículos dos cursos de formação, com a responsabilidade de formar educadoras e educadores para garantir o direito à educação dos povos do campo.
Bezerra Neto, L. (2010)	Educação do Campo ou Educação no Campo?	Parte do relatório preliminar da pesquisa FAPESP dos princípios que fundamentam o projeto educativo do MST.	Discussão dos princípios histórico-filosóficos que fundamentam as propostas de educação no MST.	Atribuição do professor: criar condições para os alunos tomarem decisões coerentes com o Assentamento e princípios do MST. Professor tem que ser engajado no movimento, caso contrário, a educação não atingirá seus objetivos junto ao educando.
Fernandes, I. L. (2014)	A construção de políticas públicas de Educação do Campo através das lutas dos movimentos sociais	Construção do projeto de Educação do Campo no Brasil e ações dos movimentos sociais a partir da década de 1990.	Revisão bibliográfica.	Estudo da luta dos movimentos sociais por Reforma Agrária como política pública. Construção e fortalecimento da Educação do Campo, não mais como um “projeto”, mas sim, como política pública que aponta como princípio o respeito pela diversidade do Campo.
Gonçalves, T. G. G. L.; Hayashi, M. C. P. I. (2014)	Estudo bibliométrico sobre educação do campo para EJA deficientes	Educação do campo, educação de jovens e adultos; educação do campo de jovens e adultos deficientes.	Revisão bibliográfica e registro dos dados coletados (protocolos de registro de dados bibliométricos do Banco de Teses da Capes).	Alunos tem que estudar na cidade para conseguir atendimento voltado aos deficientes da EJA do Campo, ou seja, o direito à escola e ao atendimento educacional especializado subtraído, apesar de preconizado em documentos e políticas públicas.

Silva, S. da (2015)	A Utopia da Educação do Campo Frente a Ideologia Industrial: O Caso de Araraquara-SP	Escolas do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado, Eugênio Trovatti e Professor Hermínio Pagotto no município de Araraquara/SP.	Análise documental de três escolas (projetos políticos pedagógicos e planos de gestão das escolas), entrevistas semiestruturadas (gestores, professores e três egressos de cada unidade escolar) e dados coletados nas escolas e nas comunidades entre novembro de 2014 a março de 2015.	Conclusão que as escolas EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, Professor Hermínio Pagotto e Eugênio Trovatti não preservaram a perspectiva contestatória dos movimentos sociais, e portanto, que há um movimento de resistência por parte dos professores, que permitem dizer que, mesmo dentro das contradições que lhes são impostas, elas ainda são Escolas do Campo que buscam contribuir para as transformações sociais.
Flores, A. F. (2016)	Grupos escolares rurais na antiga Usina Tamoio (Araraquara/SP)	Investigação da criação dos Grupos Escolares nas áreas rurais no interior do Estado de São Paulo, com ênfase na Usina Tamoio, em Araraquara/SP.	Fontes documentais e informações sobre os grupos escolares da Usina Tamoio.	A concepção de educação nos grupos escolares estava relacionada à formação de uma identidade nacional, da formação e continuidade para o trabalho no complexo industrial. Os Grupos Escolares Rurais tiveram um papel importante dentro do projeto de desenvolvimento do Estado ao combater o estrangeirismo, uma vez que as grandes fazendas do interior paulista recebiam trabalhadores de outras nacionalidades.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Os estudos apresentados na Tabela 1 investigam, principalmente, as questões das Escolas do Campo em assentamentos rurais, como: a pertinência e importância dessa educação diferenciada dentro da comunidade assentada; as contribuições teóricas que reforçam o entendimento que a prática pedagógica e curricular de uma Escola do Campo; a construção pedagógica da escola na possibilidade de articulação entre o contexto rural e práticas pedagógicas; vivência das crianças com interação com a natureza e atividades agropecuárias; importância da atuação do professor na escola e nas políticas envolvidas no campo; a formação e trajetória de vida das professoras que repercutem nas interações pedagógicas com as crianças; uso de conhecimentos aprendidos na escola do seu assentamento e na militância dos movimentos socioterritoriais; os alunos do EJA do campo com deficiências tendo seus direitos à escola e atendimento educacional especializado subtraídos e o modelo de avaliação adotado pela escola pode assemelhar ou distanciar de uma proposta de avaliação vinculada à Educação do Campo.

Outros relatos da literatura recentes abordam temas como: situação de trabalho dos egressos do Ensino Médio do assentamento; características da formação de recursos humanos para a implantação de sistemas produtivos agroecológicos; preparação de futuras lideranças e futuros militantes do MST e de outros movimentos populares; a participação de alunos e professores na luta dos Movimentos populares e sindicais e, principalmente, a necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo.

A EC continua sendo objeto e preocupação de pesquisadores, o que indica, a relevância de se investigar propostas que englobem reflexões sobre Políticas Públicas, Reforma Agrária, Movimentos Sociais e demais participantes do campo. Mas, ainda percebemos que estudos de Escolas do Campo em assentamentos rurais, demonstram análises somente locais que não se dialogam com as macroregiões em que o contexto em discussão está inserido.

5 ESTUDOS SOBRE ESCOLAS DO CAMPO EM ASSENTAMENTOS RURAIS

Os trabalhos específicos de EC localizadas em Assentamentos Rurais reforçam elementos que dialogam temas sobre formação de educadores, movimentos sociais, comunidade, sistemas de produção agroecológica e políticas para o campo (Tabela 2).

Essas investigações trabalham com diferentes propostas que influenciam e interferem na dinâmica das Escolas do Campo, neste caso, nas escolas localizadas em assentamentos rurais, como podemos presenciar em Feng (2007) que em sua dissertação discute o Projeto Educação do Campo no Programa Escola do Campo aplicado na “EMEF Herminio Pagotto” – Assentamento Bela Vista do Chibarro – Araraquara/SP. O autor verificou a pertinência e a importância da educação diferenciada dentro da comunidade assentada resultando na diminuição da taxa de evasão escolar e em diversas conquistas e lutas da população atendida (alunos e familiares) com o desenvolvimento pedagógico desse projeto, ou seja, os moradores da agrovila do assentamento passaram a visar melhoria para a qualidade de vida local. Também, Oliveira e Bastos (2004), discutem experiências nos assentamentos Bela Vista e Monte Alegre que podem subsidiar os órgãos públicos na construção de políticas públicas educacionais.

Tabela 2: Estudos sobre Escola do Campo em Assentamentos Rurais

Referência	Título	Objeto de Pesquisa	Metodologia	Resultados/ Conclusão
Caderno de Formação nº 18. Movimento Trabalhador Sem Terra (1999)	O que queremos com as escolas dos assentamentos	Atual proposta do MST para as escolas de assentamentos.	Prática e reflexão de professores, pais, liderança e alunos.	Preparação de futuras lideranças e militantes do MST, sindicatos, associações, cooperativas de Bens de Consumo e de outros movimentos populares. Mostrar a realidade do “povo trabalhador da roça e da cidade”. Participação de alunos e professores na luta dos Movimentos populares e sindicais.
Brancaleoni, A. P. L; Pinto, J. M. R. (2001)	Olhares acerca da construção cotidiana de uma escola do campo	Escolas do Campo dos Assentamentos Rurais do município de Araraquara	Pesquisas bibliográficas, observação participante e entrevistas semiestruturadas.	PPP construído por luta de uma comunidade, na relação contraditória com o Poder Público Municipal, em exercício de emancipação cultural e construção da cidadania. Prática de resistência cultural e transformação social no assentamento.

Oliveira, T; Bastos, V. A. (2004)	A Proposta de Educação do Campo das Escolas Rurais de Araraquara – SP: destaque na construção da qualidade de vida	Escolas do Campo dos Assentamentos Monte Alegre e Bela Vista de Araraquara	Pesquisas bibliográficas e pesquisa participante.	Experiências nos assentamentos Bela Vista e Monte Alegre no auxílio aos órgãos públicos na construção de políticas públicas educacionais. Fortalecimento nas ciências humanas, diante de sujeitos históricos que nos obrigam a repensar esquemas passados, que é o rural na atualidade.
Feng, L. Y. (2008)	Projeto Educação do Campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico	Programa Escola do Campo aplicado na EMEF Hermínio Pagotto – Assentamento Bela Vista do Chibarro – Araraquara/SP	Pesquisa qualitativa, entrevista (professores, direção, coordenadora pedagógica, funcionários, pessoas da comunidade e mães de alunos(as), levantamento dos dados empíricos, análise de documentos e diário de campo.	Verificação e importância da educação diferenciada dentro da comunidade assentada, com a diminuição da taxa de evasão escolar. A influência que a escola do campo propiciou na população atendida e seus familiares foi considerada como o resultado de uma luta na qual houve diversas conquistas e melhorias. Com os moradores da agrovila visando melhorias para a qualidade de vida local.
Pain, R. O. (2011)	Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST. O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC.	Alunos do curso técnico em Agroecologia em Escola de Ensino Médio.	Estudo de caso com abordagem qualitativa, coleta de dados, entrevistas semiestruturadas, questionários, fontes documentais e bibliográficas.	O Assentamento com poucas características da formação de recursos humanos na implantação de sistemas produtivos agroecológicos. Necessidade de desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental para o coletivo requerer apropriação das tecnologias agroecológicas e acesso às políticas agrárias, mercados, incentivos financeiros e estabilidade política dos sistemas agroecológicos.
Alves, A. W. (2011)	Questões agrárias e a Educação do Campo: uma análise do Assentamento Campo Verde, microrregião do Litoral Sul/Paraibano	Escola do Assentamento Campo Verde, litoral sula da Paraíba	Revisão bibliográfica e acompanhamento das lutas pela abertura da escola no assentamento.	Contribuições teóricas que reforçam o entendimento que a prática pedagógica e curricular de uma Escola do Campo é contextualizada e tem o objetivo de valorizar a cultura camponesa em seus múltiplos aspectos.
Janata, N. E. (2012)	“Juventude que ousa lutar!”: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST	Egressos do ensino médio do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak	Entrevistas com egressos e gestão escolar do curso de formação docentes e observação participante e análise de documentos.	A situação de trabalho dos egressos evidencia a presença de mecanização da produção e leva a saída do assentamento em busca de trabalho e estudo; e a formação do jovem baseado na articulação com a inter-relação com a militância.
Silva, J. B. (2012)	Crianças assentadas e educação infantil no/do campo: contextos e significações	Turmas de Educação Infantil em dois assentamentos rurais da região nordeste de São Paulo.	Pesquisa de campo, observação participante (diário de campo), entrevistas semiestruturadas (professores, diretora, coordenadora, familiares dos alunos, crianças da	Forte presença de significações sobre alfabetização desde os anos iniciais. Necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo. A formação e trajetória de vida das professoras repercutem nas interações pedagógicas com as crianças. Vivência das crianças com interação com a natureza e atividades agropecuárias.

			turma de 5 anos).	Possibilidade de articulação entre o contexto rural e as práticas pedagógicas.
Pavini, G. C. (2012)	O Método Sesi de Ensino na Escola do Campo: A controversa chegada do estrangeiro	Alunos do 6º ano da Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	Pesquisa bibliográfica, diário de campo, desenhos e redações de alunos, entrevista com diretor e professores e observação direta da realidade.	Problemas e principais entraves: o material com conteúdo não significativo para a aprendizagem do aluno, que dificulta o processo de ensino; professor tem que adaptar o material do SESI às necessidades do campo constantemente; falta de elementos da realidade do aluno do campo; material voltado para a indústria que contraria o Projeto Escola do Campo que incentiva a cooperação.
Flores, A. F.; Bezerra, M. C. S.; Ferrante, V. L. S. B. (2013)	De grupo escolar a educação do campo: o caso da escola do Campo no assentamento Bela Vista, em Araraquara/sp	Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	Pesquisa bibliográfica, com o aprofundamento histórico daquele local, investigação dos processos históricos da transformação de um Grupo Escolar Rural para uma Escola do Campo e observação direta da realidade.	Construção pedagógica nas terras da fazenda de uma usina de cana-de-açúcar e, depois, como assentamento rural. No primeiro, buscava uma concepção de ensino-aprendizagem que valorizasse a formação do amor ao trabalho e respeito às autoridades. Já no assentamento, toma novo rumo para que filhos dos trabalhadores valorize e contribua na formação de consciência crítica, autônoma, reflexiva na comunidade e sociedade.
Lopes, W. de J. F. (2013)	Profissionalidade Docente na Educação	Alunos e educadores em turmas multisseriadas ribeirinhas de Breves, na ilha de Marajó, Pará.	Entrevistas semiestruturadas, conversas com coordenação e professores e observação de aulas.	A importância da atuação do professor na escola e nas políticas envolvidas no campo interferem e orientam o contexto das aulas.
Silva, S.; Bezerra, M. C. S.; Ferrante, V. L. S. B. (2013)	A avaliação escolar na perspectiva da educação do campo: modelos em conflito	Avaliação escolar na EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara/SP.	Revisão bibliográfica e acompanhamento de aulas.	Os processos avaliativos questionados, modelo de avaliação adotado pode assemelhar ou distanciar de uma proposta de avaliação vinculada à educação do campo e ferramenta de exclusão social, consequência da prática pedagógica distorcida adotada pelo sistema educacional.
Camacho, R. S. (2014)	Paradigmas em disputa na educação do campo	Programa empreendedorismo do Jovem Rural.	Análise do projeto Político Pedagógico, observação participante e entrevistas com coordenadores, educandos, monitores e educadores.	Camponeses-militantes licenciados em Geografia utilizam conhecimentos geográficos, na escola e na militância dos movimentos socioterritoriais, na formação de empreendedores rurais na profissionalização dos camponeses ao mercado.

Teixeira, R. A. (2016)	História das escolas rurais da região de Araraquara (1980/2010): movimentos sociais e poder público na formação de identidades rurais.	Escolas Rurais do município de Araraquara	Pesquisas bibliográficas e análise de fontes documentais.	Reconstrução histórica das escolas rurais no Estado de São Paulo no período de 1980 a 2010. Discussão do envolvimento dos movimentos sociais no processo de construção dos diferentes PPP dessas escolas de reforma agrária, no fortalecimento da identidade no meio rural, sua história de luta pela terra e sua relação sustentável com ela.
Pavini, G. C. (2019)	Dilemas da Educação do Campo em vários espaços e tempos	Três Escolas do Campo em Assentamentos Rurais do município de Araraquara/SP.	Revisão bibliográfica, acompanhamento de reuniões pedagógicas, diário de campo e questionários semiestruturados (gestores e professores).	Resultados apontaram que as Escolas do Campo, localizadas em Assentamentos Rurais no Estado de São Paulo, têm características referentes à escola regular. E também apresentam problemas de infraestrutura adequada e atendimento às necessidades básicas deste ensino.

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Em relação às questões sobre PPP, Camacho (2014), em sua tese, discutiu os paradigmas em disputa na Educação do Campo ao analisar o PPP do Programa Empreendedorismo do Jovem Rural com camponeses-militantes licenciados pelo Curso de Graduação em Geografia no interior do Paraná; os conhecimentos geográficos, na escola e na militância dos movimentos socioterritoriais, são as ferramentas de trabalho visando formar empreendedores rurais na lógica da profissionalização dos camponeses para competir e se integrar ao mercado de trabalho. Ainda sobre o pedagógico, Brancaloni e Pinto (2001), constataram que o PPP das Escolas do campo de Araraquara foi construído através de um processo de luta de uma comunidade, em uma relação contraditória com o Poder Público Municipal, sendo esta luta em si um exercício de emancipação cultural e de construção da cidadania.

Sobre o trabalho docente Lopes (2013) considera que a atuação do professor, na escola e nas políticas envolvidas no campo, interfere e orienta o contexto das aulas como apontaram seus dados obtidos por meio de entrevistas, observação em salas de aulas e conversas com professores e coordenadores, em turmas multisseriadas ribeirinhas na Ilha de Marajó, no Pará.

Silva (2012), ao estudar crianças assentadas em turmas de Educação Infantil, em dois assentamentos rurais da região nordeste de São Paulo, identificou forte presença de significações sobre alfabetização, já desde os anos iniciais; apontou a necessidade de autonomia político-pedagógica e administrativa para as escolas do campo. Afirmou também que a formação e a trajetória de vida dos professores repercutem nas interações pedagógicas com as crianças. A autora aponta ainda, que a vivência das crianças em interação com a natureza e atividades agropecuárias geram a articulação entre o contexto rural e as práticas pedagógicas, promovendo o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

A importância da prática pedagógica e do material didático reforça a contribuição ao processo de ensino. Em um levantamento bibliográfico, Alves (2011) aborda este tema, quando trata de questões

agrárias na EC do assentamento Campo Verde, uma microrregião do litoral Sul/Paraibano. As contribuições teóricas deste autor reforçam o entendimento de que a prática pedagógica e curricular de uma EC deve ser contextualizada e ter como objetivo valorizar a cultura camponesa em seus múltiplos aspectos.

O material didático do Sistema Sesi de Ensino foi analisado na EC em um Assentamento Rural no Município de Araraquara/SP. Escola esta, que é referência nacional no desenvolvimento do Projeto Escola do Campo. A discrepância na utilização de um material produzido para filhos de trabalhadores das indústrias apontou desinteresse de alunos e professores, especialmente porque os conteúdos desses materiais (incompatíveis com a realidade dos alunos) e a proposta didática (baseada na maior parte em pesquisas na internet e o assentamento ainda não possuía internet disponível a todos), não atende ao Projeto Escola do Campo (PAVINI, 2012).

Deve-se ainda ressaltar que nas escolas de assentamentos, há casos de continuidade de trabalho para a comunidade quando alunos e professores estão envolvidos em projetos de militância. Pain (2011), em sua tese, “Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST: O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC” analisa um estudo de caso dos alunos do curso técnico em Agroecologia em Escola de Ensino Médio afirmando que, para a implantação de sistemas produtivos agroecológicos no assentamento, é preciso extenso desenvolvimento de atividades de Educação Ambiental, o que permite, posteriormente, o coletivo do assentamento requerer apropriação das tecnologias agroecológicas e o acesso às políticas agrárias, aos mercados, aos incentivos financeiros e à estabilidade política dos sistemas agroecológicos. Teixeira (2016), trata da reconstrução da história sobre as escolas rurais no Estado de São Paulo no período de 1980 a 2010, o que vem afirmar toda nossa discussão.

Uma avaliação da militância de jovens assentados do Movimento dos sem Terra (MST), egressos do Ensino Médio de um Colégio Estadual do Paraná, relatado por Janata (2012), infere que a situação de trabalho dos egressos decorre do uso da mecanização da produção, o que, em consequência, promove a saída do jovem do assentamento em busca de trabalho e estudo.

Finalmente, cabe ressaltar a contradição e transição de duas propostas pedagógicas de escolas distintas. São descritos os processos históricos da transformação de um Grupo Escolar Rural (quando as terras da fazenda eram de uma usina de cana-de-açúcar) para uma Escola do Campo (enquanto Assentamento Rural) no assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. No período da usina de cana-de-açúcar, a escola tinha como objetivo servir ao crescimento do capital da usina, com uma concepção de ensino-aprendizagem que valorizasse a formação do amor ao trabalho e respeito às autoridades. Já no período do assentamento a escola é direcionada para um novo rumo, para os filhos dos trabalhadores, passando a contemplar uma formação que valorize e contribua na formação de uma consciência mais crítica, possibilitando uma autonomia reflexiva sobre as experiências vivenciadas na comunidade e na sociedade (FLORES, BEZERRA, FERRANTE, 2013).

Discussão importante, visto que muitas Escolas do Campo estão fechando sob a alegação que é mais econômico para os órgãos públicos transportar os alunos do campo para as escolas urbanas do que manter em funcionamento uma escola no campo. O que tem comprometido cada vez mais o vínculo e a aprendizagem destes alunos no contexto real em que vivem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As características que definem a Educação do Campo como prática social devem ser destacadas pela sua importância:

Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. [...] Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira [...] A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica. Contudo, exatamente porque trata de práticas e de lutas contra-hegemônicas, ela exige teoria, e exige cada vez maior rigor de análise da realidade concreta, perspectiva de práxis (CALDART, 2012, p. 262).

Não há como apropriar das especificidades da realidade dos assentamentos, moldando-a a partir de um viés urbanocêntrico, como presenciado muitas vezes ao se adaptar o material didático urbano à Escola de Campo. Podemos compreender:

A valorização da escola é forte no meio rural. Segundo nossa experiência, os pais anseiam que seus filhos aprendam na escola, aquilo que eles não podem ensinar. Ou seja, toda parte “universal” da cultura que fornece os instrumentos para lutar contra a expropriação e as falácias de que são vítimas. Realmente a escola do campo não precisa ensinar os conteúdos da vida rural (...) O que se propõe, portanto, quando se fala hoje em educação para o campo não é uma volta à razão dualista e sim um avanço em direção à razão dialética. A escola do campo precisa incorporar a valorização de modos de vida e os conhecimentos sobre os processos de trabalho, não para ensinar aos homens do campo, mas para aprender com eles (...) Assim, a necessidade de uma educação diferenciada para o campo (ou para qualquer espaço social que não recebe as benesses do modo de produção, mas apenas sua exploração) refere-se apenas aos pontos de partida da ação pedagógica, que deve levar em conta exatamente o aspecto sócio-histórico dos grupos aos quais pertencem os educandos (WHITAKER, 2008, p. 299-300).

Retomar constantemente as análises sobre os dilemas existentes entre Educação Rural e Escola Urbana aprofunda a discussão da vivência nos assentamentos a ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem e dá continuidade à discussão da relação assentamentos e políticas públicas para o campo.

A discussão da literatura nos mostra o extenso arcabouço de estudos sobre Escolas do Campo, porém, objetivamos a necessidade de um estudo mais ampliado sobre as Escolas do Campo em assentamentos rurais, que abordassem e discutissem as questões de formação profissional dos docentes, modalidade de ensino, material didático, Projeto Político Pedagógico (PPP) e participação da comunidade dentro da escola, como afirmado por vários autores: Caldart (2003), Freitas (2004), Molina (2006), Arroyo (2007), Feng (2008), Bezerra Neto (2010), Brancaloni (2011), Alves (2011), Pain (2011), Pavini (2012),

Janata (2012), Silva; Bezerra; Ferrante (2013), Lopes (2013), Camacho (2014), Silva (2015) e Flores (2016),

Para compreendermos melhor a Educação do Campo, como prática social e ainda em processo de constituição histórica, é impossível não apropriar as especificidades da realidade dos assentamentos, moldando-a a partir de um viés urbanocêntrico.

Para melhor compreensão da educação que se dá no campo, como prática social e ainda em processo de constituição histórica, é necessário nos orientarmos pela relação EC e políticas públicas. Nos mostra o extenso arcabouço de estudos sobre Escolas do Campo, porém, objetivamos a necessidade de um estudo mais ampliado sobre as Escolas do Campo em assentamentos rurais, que abordassem e discutissem as questões de formação profissional dos docentes, modalidade de ensino, material didático, Projeto Político Pedagógico (PPP) e participação da comunidade dentro da escola, como afirmado por vários autores: Caldart (2003), Freitas (2004), Molina (2006), Arroyo (2007), Feng (2008), Bezerra Neto (2010), Brancaloni (2011), Alves (2011), Pain (2011), Pavini (2012), Janata (2012), Silva; Bezerra; Ferrante (2013), Lopes (2013), Camacho (2014), Silva (2015) e Flores (2016),

Após compreender essa prática social na qual Escola do Campo está inserida, é fundamental a preocupação com o uso do contexto social no processo de aprendizagem que expresse essas complexidades e diversidades do meio rural, a criação de um novo modo de vida pleno de particularidades que se desdobram. O que comprova que estudar todo o arcabouço educacional, sem destacar o processo ensino aprendizagem, não permite compreender a EC como uma política pública e prática social.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ALVES, G.L. Falácias sobre a educação do campo. In: SOUZA, A.A.A; FRIAS.R.B. (Orgs.) **O processo educativo na atualidade: Fundamentos teóricos**. Campo Grande: Editora UNIDERP, 2005, p. 83-97.
- ALVES, A. W. **Questões agrárias e a educação do campo**: uma análise do Assentamento Campo Verde, microrregião do Litoral Sul Paraibano. 2011. 159 f. Dissertação (Mestrado), UFPB/CCEN, 2011.
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, maio/ago, p. 157-176, 2007.
- BEZERRA, L. Neto. Educação do Campo ou Educação no Campo? **Revista histedbr on-line**, Campinas, n.38, jun. 2010, p. 150-168.
- BRANCALEONI, A. P. L. ; PINTO, J. M. R. Olhares acerca da construção cotidiana de uma escola do campo. **Educação em Revista**, Marília, vol. 12, 2001, p. 59-74.
- BRASIL. Governo Federal. **Pronera**. Decreto n.7.352, de 04 de Novembro de 2.010. Brasília: 2010.
- MOVIMENTO TRABALHADORES SEM TERRA. **O que queremos com as escolas dos assentamentos**. In: MOVIMENTO TRABALHADORES SEM TERRA Caderno de Formação nº 18. São Paulo, 1999.
- CALDART, R. S.A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, EUA, v.3, n.1, jan/jun 2003, p.60-81.
- MOLINA e SÁ. In: Caldart. et al. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, São Paulo: Expressão Popular, 2012
- CAMACHO, R. S. **Paradigmas em disputa na educação do campo**- Presidente Prudente: 2014. 806 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP. 2014.
- ESCARPIT, R. **A revolução do livro**. Rio de Janeiro: FGV, 1976.
- FENG, L. Y. **Projeto Educação do Campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico**.2007. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2008.
- FENG, L. Y.; FERRANTE, V. L. S. Projeto educação do campo: estratégias e alternativas no campo pedagógico. **Retratos de Assentamentos**, Araraquara, v. 1, n. 11, p. 195-224, 2008.
- FERNANDES, I. L. A construção de políticas públicas de educação do campo através das lutas dos movimentos sociais. **Revista Lugares de Educação**, v. 4, n. 8, p. 125-135, 7 abr. 2014.
- FERREIRA, F. J; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: Um Olhar Histórico, uma Realidade Concreta. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano V. No. 09, jul./dez. 2011.
- FLORES, A. F. **Grupos Escolares Rurais na antiga Usina Tamoio (Araraquara/SP)**. 2016. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2016.

FLORES, A. F.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. De grupo escolar à educação do campo: o caso da Escola do Campo no assentamento Bela Vista, em Araraquara/SP. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 28-48, jan-jun, 2013.

FREITAG, B.; MOTTA, V. R.; COSTA, W. F. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: INEP, 1987.

GONÇALVES, T. G. G. L; HAYASHI, M. C. P. I. Estudo bibliométrico sobre educação do campo para jovens e adultos deficientes. Série-Estudos - **Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande**, MS, n. 38, p. 129-149, jul./dez. 2014.

JANATA, N. E. **“Juventude que ousa lutar!”**: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST. 2012. 278 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2012.

LOPES, V. L. O desenvolvimento do projeto educação do campo em um assentamento da reforma agrária no município de Araraquara-SP: Uma possibilidade de intervenção na problemática ambiental. **Retratos de Assentamentos**. Araraquara, v.1, n. 10, p. 83-96, 2006.

LOPES, W. de J. F. **Profissionalidade Docente na Educação do Campo**. 2013. 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2013.

MOLINA, M. C. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. – Brasília: ministério do desenvolvimento agrário, 2006.

OLIVEIRA, A. L. **O livro didático**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.

OLIVEIRA, J. B. A.; GUIMARÃES, S. D. P.; BOMÉNY, H. M. B. **A Política do Livro Didático**. São Paulo. Campinas: Ed. Unicamp, 1984.

OLIVEIRA, T; BASTOS, V. A. A Proposta de Educação do Campo das Escolas Rurais de Araraquara – SP: destaque na construção da qualidade de vida. *Retrato de Assentamentos*, Araraquara, v. 7, n. 1, 2004.

PAIN, R. O. **Natureza, terra e trabalho na Educação do Campo no MST**. O Caso do Assentamento Congonha Abelardo Luz – SC. 2011. 151 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão. 2011.

PAVINI, G. C. **O Método Sesi de Ensino na Escola do Campo**: A controversa chegada do estranho. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2012.

PAVINI, G. C.; RIBEIRO, M. L. **Efetividade de políticas públicas para a educação do campo**. In I Seminário Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial, SEPPU, UNIARA, Araraquara/SP, 2017. Anais do I Seminário Políticas Públicas e Desenvolvimento Territorial, 2017.

PAVINI, G. C. **Dilemas da Educação do Campo em vários espaços e tempos**. 2019. 166 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2019.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. Uma alternativa de educação rural. In: Werthein, J.; Bordenave, J. D. (org.). **Educação rural no Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-64.

PINSKI, J. **O Estado e o Livro Didático**. Campinas: Ed. Unicamp, 1985.

SAVIANI, D. **Subsídios para o equacionamento do problema do livro didático em face da Lei nº 5692. 7. ed.** São Paulo: Cortez, 1986.

SILVA, J. B. **Crianças assentadas e educação infantil no/do campo: contextos e significações.** 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, S. **A utopia da educação do campo frente a ideologia industrial: o caso de Araraquara-SP.** 2015.142f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, Centro Universitário de Araraquara, 2015.

SILVA, S.; BEZERRA, M. C. S.; FERRANTE, V. L. S. B. A avaliação escolar na perspectiva da educação do campo: modelos em conflito. **Cadernos da Pedagogia.** São Carlos, Ano 6 v. 6 n. 12, p. 91-104, jan-jun, 2013.

TEIXEIRA, R. A. **História das Escolas Rurais da Região de Araraquara (1980/2010): Movimentos Sociais e Poder Público da Formação de Identidades Rurais.** In Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação João Pessoa – Universidade Federal da Paraíba. 2016. ISSN 2236-1855.

VALENTE, A. L. E. F. A Educação no campo e a sua realidade: a esquizofrenia teórica em xeque. **Retratos de Assentamentos.** Araraquara, v.1, n. 11, p. 261-281, 2008.