

## Direitos Humanos, Imigrantes e Refugiados em Vulnerabilidade Social no Brasil

# Educação do campo: efeitos da desigualdade no acesso e permanência na escola

Countryside education: effects of inequality in access and remaining at school

Educación campo: efectos de la desigualdad en el acceso y permanencia en la escuela

Cardoso Sousa dos Santos<sup>1</sup>, Samuel Correa Duarte<sup>1</sup>,  
Kelly Almeida de Oliveira<sup>1</sup>, Lucas Paulo Carneiro da Silva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil 

## RESUMO

O presente trabalho discute os motivos que levam alunos do campo a descontinuarem seus estudos escolares. O trabalho tem como objetivo geral compreender as causas que levaram os egressos a não permanecerem na Educação Básica em escola do campo. Tendo como objetivos específicos: apontar fatores que contribuíram para essa desistência; traçar alternativas de implantação de políticas públicas que venha contribuir com o fim das desigualdades educacionais, sociais, política e culturais no meio rural; analisar Educação do Campo como um espaço de identidade e de sobrevivência. Foi utilizada a pesquisa participante com abordagem qualitativa e, iniciando com fundamentação teórica em Caldart (2000, 2002, 2010), Arroyo (2007, 2011), Salomão Hage (2014), Bicalho (2017), Martins (2020) e Saviani (2016) e com base nos marcos legais Constituição Federal 1988 e Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN, 9.394, BRASIL, 1996). A pesquisa de campo foi realizada com ex-alunos da escola municipal José Pinto da Silva, tendo como instrumento de coleta de dados um questionário aplicado a seis (6) ex-discentes. Diante da análise dos dados, evidenciou-se a inclusão do Ensino Médio da Educação Básica no campo. Portanto, a partir da pesquisa realizada com os ex-alunos foi possível perceber a ausência do poder público com as populações camponesas.

**Palavras-chave:** Educação do campo; Desigualdade; Abandono

## ABSTRACT

This work discusses the reasons that lead rural students to discontinue their school studies. The general objective of the work is to understand the causes that led enrolled individuals not to remain

in Basic Education at a rural school. With specific objectives: to point out factors that contributed to this withdrawal; outline alternatives for implementing public policies that will contribute to the end of educational, social, political and cultural inequalities in rural areas; analyze Rural Education as a space of identity and survival. Participatory research with a qualitative approach was used, starting with theoretical foundations in Caldart (2000, 2002, 2010), Arroyo (2007, 2011), Salomão Hage (2014), Bicalho (2017), Martins (2020) and Saviani (2016) and based on the legal frameworks of the Federal Constitution 1988 and the National Education Guidelines and Base Law (LDBEN, 9.394, BRASIL, 1996). The field research was carried out with former students of the José Pinto da Silva municipal school, using a questionnaire administered to six (6) former students as a data collection instrument. In view of the data analysis, the inclusion of Secondary Education in Basic Education in the field was evident. Therefore, from the research carried out with former students, it was possible to notice the absence of public power with the peasant populations.

**Keywords:** Rural education; Inequality; Abandonment

## RESUMÉN

Este trabajo analiza las razones que llevan a los estudiantes rurales a suspender sus estudios escolares. El objetivo general del trabajo es comprender las causas que llevaron a los egresados a no permanecer en la Educación Básica en una escuela rural. Con objetivos específicos: señalar factores que contribuyeron a este retiro; esbozar alternativas para implementar políticas públicas que contribuyan al fin de las desigualdades educativas, sociales, políticas y culturales en las zonas rurales; Analizar la Educación Rural como un espacio de identidad y supervivencia. Se utilizó investigación participativa con enfoque cualitativo, a partir de fundamentos teóricos en Caldart (2000, 2002, 2010), Arroyo (2007, 2011), Salomão Hage (2014), Bicalho (2017), Martins (2020) y Saviani (2016). y con base en los marcos legales de la Constitución Federal de 1988 y las Directrices y Ley Base de Educación Nacional (LDBEN, 9.394, BRASIL, 1996). La investigación de campo se realizó con exalumnos de la escuela municipal José Pinto da Silva, utilizando como instrumento de recolección de datos un cuestionario administrado a seis (6) exalumnos. Del análisis de los datos se evidenció la inclusión de la Educación Secundaria en la Educación Básica en el campo. Por lo tanto, a partir de la investigación realizada con exalumnos, se pudo advertir la ausencia de poder público con las poblaciones campesinas.

**Palabra-clave:** Educación rural; Desigualdad; Abandono

## 1 INTRODUÇÃO

O sistema escolar implantado no Brasil nasceu excludente. Desde seus primórdios, no processo colonial levado a efeito pelos portugueses, era possível reconhecer os espaços de catequese como um tipo de instituição escolar, mas poucos tinham acesso à casa de bê-á-bá criada em Salvador-BA pelo padre Manoel da Nóbrega junto aos jesuítas. Desde então, esse contexto histórico originário tem favorecido a

classe dominante e excluído as classes proletárias, como as pessoas residentes em periferias das grandes cidades, ribeirinhos, indígenas, quilombolas e os camponeses, que têm sofrido com esse processo de exclusão social, cultural e educacional. Ou seja, foram e continuam sendo submetidos a trabalhos forçados e sem acesso à escola laica e de qualidade. Embora tenha se passado alguns séculos, esse acesso ainda é tímido para essa população, quando comparado às escolas dos filhos da elite. No entanto, ao ter acesso, não há provisão de condições adequadas para o progresso escolar.

Mediante essa constatação histórica, o interesse em pesquisar a educação no campo e os efeitos da desigualdade no acesso e permanência na escola, deu-se porque diariamente vivencio essa realidade, onde ao longo de minha vida escolar tenho presenciado inúmeros amigos abandonarem ou se evadir da escola, em geral, por não conseguirem conciliar escola e trabalho. E ao longo desse processo educacional fui submetido a essa prática de abandono escolar, devido ter constituído família em setembro de 2005 e permanecido fora do ambiente escolar até 2013. Durante esse período afastado da escola, vi o quanto é difícil a vida de homens e mulheres do campo sem o acesso à educação. Porém, são forçados a se submeterem a trabalhos com baixa remuneração, onde muitas das vezes não dá nem para manter a alimentação de suas famílias.

Diante de tamanha desigualdade que há na educação no campo, motivei-me a pesquisar sobre as causas que levaram ex-alunos do nono ano da escola José Pinto da Silva, na comunidade Boa Vista do Procópio, distante 54 km no município de Codó-MA, a não continuarem com os estudos. Busquei retratar a existência de diferentes realidades vividas com ausência da Educação Básica, pois, de causas a efeitos, nem mesmo o básico está sendo ofertado pelo poder público, o que nos remete ao retrocesso da submissão do processo colonial, de modo que a hierarquia da classe dominante permanece ativa após cinco (5) séculos. Dentro desse enredo de obstáculos, é possível apontar fragilidades no sistema educacional vigente, como a oferta dos direitos básicos, visto que a Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito social, sendo dever do Estado ofertar com livre acesso à sociedade civil.

A justificativa para o presente estudo tem raízes sociais e se vincula ao contexto educacional no campo, tendo em vista os embates que tem transcorrido nas últimas décadas em defesa da educação do campo, na luta pela garantia de um direito básico, na qual a população do campo busca alcançar aquilo que lhe foi negado historicamente, a saber: o acesso ao direito à educação para crianças, jovens e adultos em consonância com seu modo de vida.

Pelo exposto, o motivo da pesquisa deu-se devido às constantes desigualdades que há no meio rural e que, década após década, isso é normalizado como se fosse algo natural. A falta de conhecimento tem contribuído para essa normalização da exclusão escolar. Para além da previsão do direito à educação, entendemos que é necessário prover os meios para ingresso e permanência no sistema escolar nas comunidades rurais, sem o que a busca pela educação se torna mais um elemento a forçar o êxodo rural. Diante disso, ciente de que a abertura de escolas e vagas no sistema regular no campo é condição necessária, mas não suficiente para o sucesso do processo educacional, questiona-se o tratamento dado ao problema da evasão escolar.

Desta forma, surge o seguinte questionamento: quais motivos levaram a não continuar os estudos nas séries seguintes ou até a faculdade? Para esclarecer a questão de pesquisa, recorri ao objetivo geral: compreender as causas que levaram os ex-alunos a não permanecerem na Educação Básica em escola do campo.

Quanto aos objetivos específicos, apontar fatores que contribuíram para essa desistência. Traçar alternativas de implantação de políticas públicas que venha contribuir com o fim das desigualdades educacionais, sociais, política e culturais no meio rural; Analisar a Educação do Campo como um espaço de identidade e de sobrevivência, visando a elaboração de projeto político pedagógico voltado às propostas pedagógicas de interesse da população camponesa, cujo debate enriquece a efetivação de um direito básico conquistado mediante lutas pelos movimentos sociais e garantido pela Constituição Federal em 1988.

Este texto está organizado em três seções: a primeira descreve os materiais e métodos utilizados, bem como a abordagem adotada para o desenvolvimento da pesquisa, sendo uma pesquisa participante com abordagem qualitativa; na segunda seção trazemos os referenciais teóricos e legais que embasam a luta pelo direito à Educação Básica para os camponeses, como Roseli Caldart (2000, 2002, 2010), Miguel Arroyo (2007, 2011) e Salomão Hage (2014) e os marcos legais como: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional LDBEN, 9.394 Brasil (1996); na terceira seção realizamos a análise dos resultados obtidos em campo, ao que se seguem as considerações finais.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Uma pesquisa científica, de acordo com Gil (2008), visa responder questões relevantes do ponto de vista teórico, empírico e social. Emprega métodos e técnicas construídos especificamente para esse propósito e pressupõe que a aplicação correta de teoria e método pode produzir novos conhecimentos acerca da realidade ou qualificar o conhecimento existente. Segundo o referido autor, podemos distinguir ao menos três tipos de pesquisa: a exploratória, a descritiva e a explicativa. Para os interesses de nossa pesquisa, destacamos aqui o tipo exploratório, cujo objetivo é mapear cenários e realidades com vistas a subsidiar a reflexão teórica. Possui certa flexibilidade para se ajustar ao contexto e geralmente emprega levantamento bibliográfico, entrevistas e estudos de caso. A perspectiva exploratória é indicada especialmente quando se deseja prover a iniciação científica num determinado tema.

Visando subsidiar a abordagem exploratória, recorreremos também à pesquisa teórico-bibliográfica. De acordo com Koche (2011), essa abordagem permite identificar o saber constituído sobre uma área ou tema de estudo. No caso do presente estudo, pelo escopo restrito, pretende-se explorar as conexões entre os temas da educação do campo e as condições para sua efetividade. Buscamos trabalhar com textos que permitissem tratar do percurso histórico da Educação do Campo, bem como seus

aspectos sociopolíticos e pedagógicos. Nesse sentido, foi realizado levantamento teórico, recorrendo a obras selecionadas via portais scielo.br, google acadêmico e também material didático derivado das aulas na área de Educação do Campo, no curso de Pedagogia da UFMA, Campus Codó.

Do ponto de vista operacional, foi empreendida uma pesquisa de campo, com realização de entrevista semiestruturada. Para alcançar os objetivos propostos e conectarmos o saber constituído com a realidade efetiva dos sujeitos concretos, procedemos com a pesquisa participante de caráter qualitativa com ex-alunos do nono ano dos anos finais do ensino fundamental, correspondente à chamada oitava série. Segundo Fals Borda (1983, p.43), a pesquisa participante é a:

...que responde especialmente às necessidades de populações que compreende operários, camponeses, agricultores e índios, as classes mais carentes nas estruturas sociais contemporâneas-levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e agir. É a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior.

Severino (2007, p. 118) ressalta o método da abordagem qualitativa da seguinte forma:

A abordagem qualitativa tem como finalidade conseguir dados voltados para compreender as atitudes, motivações e comportamentos de determinado grupo de pessoas. Objetiva entender o problema do ponto de vista deste grupo em questão. [...] No entanto, vale ressaltar que a partir desta pesquisa pode ser criada uma hipótese. E esta pode ser testada usando-se a pesquisa quantitativa.

No processo de pesquisa foi elaborado um questionário semiestruturado contendo nove (09) questões, sendo cinco (05) de caracterização dos entrevistados, duas (02) com o foco no percurso familiar e duas (02) voltadas para avaliação educacional; as mesmas abordavam temas relevantes da trajetória família/escola dos ex-alunos.

Na produção da pesquisa, recorreu-se à realização de entrevistas com egressos de escola no campo, na qual fizemos os seguintes questionamentos: quando criança, você morava com seus pais ou outras pessoas? Como era sua relação com os adultos?

Pode descrever? Fale um pouco sobre a escolaridade e profissão dos seus pais ou responsáveis. Quais motivos levaram a não continuar os estudos nas séries seguintes ou até a faculdade? Quais seriam as condições necessárias para voltar a estudar?

Durante a realização das entrevistas, acreditamos que, devido ao pesquisador vivenciar a realidade do campo, o processo transcorreu de modo tranquilo, criando um contexto favorável aos entrevistados no momento das interações. Para a elaboração do questionário, houve toda uma análise de como organizar e selecionar questões e como deveria abordar cada entrevistado dentro de sua realidade. Cada entrevista teve duração de 30 a 45 minutos, todas foram gravadas para depois transcrever, com o foco em obter os mínimos detalhes. No momento da entrevista, todos os entrevistados se sentiram à vontade para expor livremente suas opiniões sobre os temas abordados.

A pesquisa ocorreu com seis (06) ex-alunos da Escola José Pinto da Silva, na comunidade Boa Vista do Procópio, distante 54 km da sede do município de Codó-MA. Em homenagem ao fundador da comunidade, a escola leva seu nome. A comunidade carrega consigo uma relação familiar com meus avós, tios e mãe. Embora não resida na mesma, há uma relação com a escola, pois meus filhos estão cursando o ensino fundamental, a minha esposa e eu somos egressos da mesma.

Figura 1 – Fachada da Escola



Fonte: arquivo pessoal (2023)



A referida comunidade conta com sessenta e uma (61) famílias distribuídas em seu território, sendo 85 mulheres e 104 homens. Todavia, devido a uma relação de convivência com as pessoas da comunidade, a coleta de dados se deu porque o entrevistador conhece cada membro das famílias residentes na propriedade. No entanto, os números obtidos dos homens podem sofrer alterações em determinados meses do ano, fevereiro, março, abril e maio, etc... devido buscarem em outras regiões como Centro-Oeste, Sudeste e Sul do Brasil uma fonte de renda mais valorizada.

Em geral, as famílias têm como fonte de renda a quebra de coco, babaçu, aposentadoria/previdência social e o Bolsa Família, sendo esse último a principal política de renda criada para os camponeses. Além das políticas existentes, o modo de sobrevivência das famílias está ligado à terra e seus recursos naturais, pois as mesmas cultivam arroz, feijão, milho, mandioca, macaxeira, melancia, abóbora, pepino, quiabo, vinagreira (cuxá), etc. Cabe ressaltar que o cultivo é realizado no período chuvoso, que vai de dezembro a maio.

No entanto, existe outra fonte de renda que tem sido uma das mais antigas e essenciais para a sobrevivência de homens e mulheres do campo: a palmeira-de-coco babaçu. Dela são extraídos inúmeros recursos: a palha serve para cobrir as casas, o olho de palha serve para fazer o cofo, abano, esteira e galinheiro, o talo da palha serve para base de sustentação das paredes das casas e serve para cercar roças, a amêndoa do coco é utilizado o leite e o azeite para tempero nas carnes de caças e para fabricar óleo, sabão, sabonete e outros produtos cosméticos, etc... as cascas do coco serve para fabricação de carvão. Da palmeira também é extraído o palmito que serve tanto para o consumo humano como para o consumo dos animais, seu estrume é um importante adubo para canteiros e hortas - em consonância a essa fonte de subsistência, em geral, as famílias criam galinhas e em alguns pontos da comunidade criam porcos e bois.

Das inúmeras utilidades da palmeira de coco babaçu, a amêndoa se destaca por sua representatividade com as mulheres quebradeiras de coco, pois bem antes



da redemocratização do país ela já representava a principal economia local, e era utilizada como moeda de troca em outros produtos; mas essa fonte vem se esgotando com a ênfase no tal progresso/urbanização, cada vez mais frequente na região leste maranhense. A comunidade dispõe de açudes, riachos com duração de água temporária e o rio Iguará, que tem duração de água em algumas partes, ambos são utilizados para pesca.

A comunidade conta ainda com um posto médico e recentemente com uma escola de Ensino Médio. Ambas as conquistas levaram anos para se consolidarem, a começar pela escola onde os ex-alunos concluíram a oitava série (atual nono ano), a qual teve sua construção em 1981, vale ressaltar que nessa época o Brasil vivia uma profunda Ditadura Militar.

As diferentes classes populares existentes em nosso país vêm lutando ano após ano pelo reconhecimento de sua existência no meio rural. E dentro desse universo de ruptura estão as populações ribeirinhas, indígenas, quilombolas e os muitos camponeses sem denominações, como também aqueles que vivem em periferias e favelas em zonas urbanas. Ambas lideram o desejo de insatisfação com o processo de aquisição do direito à terra, moradia, educação, saúde e segurança. Entretanto, essa miscigenação de classes proletárias historicamente convive sobre conflito de interesse dos grandes latifundiários e empresários capitalistas.

O direito à educação laica e de qualidade ainda é uma realidade distante de muitas comunidades camponesas. Atualmente, a população camponesa tem utilizado métodos de organização coletiva no intuito de garantir a Educação Básica no ambiente de convivência e com perspectivas de acessar o ensino superior. Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2010), há mais de 30 milhões de pessoas residindo em áreas rurais.

Expor a real situação da educação no campo é fazer frente ao reconhecimento da necessidade de investimentos em políticas públicas destinadas às classes com menor poder aquisitivo. Vale ressaltar que a valorização de cada comunidade vai

muito além de como cada sujeito está inserido no processo educativo e, sim, na forma de sobrevivência vinculada ao trabalho, cultura social e suas especificidades.

A mão de obra campesina no Brasil é uma das mais desvalorizadas. Existem diferentes variações na forma como o sujeito adquire sua sobrevivência, envolvendo um conjunto de atividades trabalhistas, como: quebra do coco babaçu, pesca, extrativismo, caça e o trabalho braçal na roça, este último a forma mais predominante de serviço. Entretanto, dentro deste universo de subsistência está surgindo novas formas de produção, como as crescentes plantações de eucaliptos para extração da celulose, as vastas lavouras de soja que tem devastado as matas nativas e alcançado proporções gigantescas dentro do espaço rural, como é caso da criação de gado (pecuária), porém, essas imersões de novas produções têm contribuído não só para concentração do capitalismo, mas para expulsão das famílias campesinas (Vendramini, 2007, p. 124).

A desvalorização do modo de vida cultural do camponês/sertanejo é o que tem contribuído para existência de estereótipos como também para o desequilíbrio no meio ambiente, haja vista que aos olhares de ambientalistas e pesquisadores esse efeito degradante do espaço da vida tranquila, dias após dia têm tomado dimensões incalculáveis (Vendramini, 2007, p. 125).

O comprometimento das pessoas do campo com a terra tem ligação com a sua atividade agrícola e com a sua convivência no meio rural. Partindo dessa premissa, as proporções que a educação campesina tem alcançado no que diz respeito ao acesso continuam distantes da necessidade de muitas famílias. Essa ausência no acesso está imbuída de inúmeros fatores que ajudam a compreender essa carência. No entanto, isso se torna mais grave quando se pensa que, em pleno século XXI, nem o básico em material educacional está sendo ofertado em muitas regiões rurais do Brasil.

A relação construída na educação do campo perpassa algumas vivências durante seu contexto social. Partindo desse pressuposto, é salutar a contextualização do tema. Entretanto, dar visibilidade à realidade vivenciada no campo é ter conhecimento das diferentes situações encontradas nos municípios brasileiros. Afinal, o tema em

discussão vem potencializar ainda mais a importância da necessidade de um olhar diferenciado no e para o campo, com o foco na igualdade no acesso a uma escola laica e de qualidade.

Entretanto, uma das etapas da Educação Básica que precisa se tornar realidade no meio rural é a etapa do Ensino Médio, pois o contingente de jovens que necessitam de uma oportunidade é muito maior do que a oferta dessa modalidade. Portanto, em um contexto em que se nega o básico da educação, como haverá desenvolvimento? Embora essa seja a realidade de muitas regiões rurais, a comunidade Boa Vista do Procópio, em conjunto com outras comunidades vizinhas, viram suas realidades se transformarem com a chegada de uma escola de ensino médio. O que só foi possível graças a uma ação conjunta dos proprietários rurais das comunidades, em que os mesmos foram à capital do Estado, São Luís, reivindicar ao vice-governador o acesso a esse direito.

Hoje, esse feito já está colhendo frutos, em um ano de funcionamento a escola alcançou 70 alunos em 2022 e em 2023 esse número está quase dobrando, com probabilidade desse chegar a um total de 200 alunos em 2024. Portanto, esse contingente de jovens que a escola está alcançando evidencia a importância de se desenvolver políticas públicas voltadas para as classes populares que residem no campo. O contexto social dos alunos residentes no campo é totalmente diferente daqueles que residem na zona urbana. Embora o campo tenha sofrido algumas transformações ao longo dos anos, já são muitas as regiões que têm acesso à energia, posto de saúde, escola, água e recentemente à internet. Este acesso continua no início, nota-se uma crescente procura por uma conectividade das famílias orientada pelos filhos, mas essa realidade continua distante de muitas escolas do campo.

Entretanto, percebe-se que cada vez mais os jovens estão buscando uma maneira mais fácil de se comunicarem, daí vem a necessidade das escolas terem em seu currículo a internet como recurso pedagógico. É importante ressaltar que o conhecimento está atribuído às oportunidades e não à meritocracia, como afirma a classe elitista.

Diante do contexto em questão, pressupõe-se que a classe popular está inserida em realidade totalmente inferior à realidade dos jovens da elite. Para se ter uma ideia, no ano de 2021, criou-se o Projeto de Lei n- 3.477 no Congresso Nacional e com aprovação do Senado durante a pandemia do COVID 19, que visava garantir aos estudantes e professores o acesso à internet gratuita, com tablet para os estudantes no valor de R\$ 520,00. Mas foi vetado pelo presidente da época, pois segundo ele não havia recurso o suficiente para bancar o projeto que custaria aproximadamente 26 bilhões. Vale ressaltar que os deputados têm o poder de derrubar o veto do presidente, porém, eles não usaram deste recurso, tendo em vista o desinteresse político pelos direitos das classes populares.

Outro ponto a ser destacado no meio rural aqui estudado é o desenvolvimento econômico, que é inferior quando comparado com a economia da cidade. Para haver uma possível elevação na economia campesina, é preciso analisar métodos e critérios a serem utilizados nesse ambiente. Ou seja, o que a elite capitalista chama de progresso rural, para muitos têm se tornado o fim dos recursos naturais como: nascentes, peixes, caças, extrativismo e madeiras de leis e os animais que comumente são criados pelos lavradores: galinhas, porcos, bodes, ovelhas, capote e raramente bois, daí a importância da análise dos métodos.

Nos últimos anos, os campesinos têm notado um crescimento no desmatamento na região leste maranhense. De modo geral, esse acontecimento vem interferindo na fonte de subsistência e vida escolar dos alunos da zona rural, tanto na condição financeira como na permanência do espaço escolar, dessa forma, se não houver um breve levantamento da vida ruralista dos lavradores, haverá um grande equívoco nessa tomada de decisões.

No entanto, há uma grande dificuldade em promover mudanças no sistema educacional brasileiro devido a essas ações de interesse por parte dos representantes do povo, como um cidadão que cumpre com suas obrigações socialmente, não vemos como a solução dos problemas sociais colocarmos a elite para nos representar no congresso, senado e executivo.

O fato de sermos os condutores desse processo de gestão democrática, acabamos sendo esquecidos em muitas ações do governo, outrora, todo esse mecanismo existente há várias décadas, só tem sobrevivido graças a um modelo ludibriador da elite capitalista, que tem tornado cada vez mais possível a duração deste método. Ou seja, a forma de conduzir esse mecanismo de dominação está na utilização do capital, em que a elite se aproveita da fragilidade financeira da classe proletária para manter seus privilégios e permanecer no poder.

Em linhas gerais, para contornar essa ação elitista é preciso mais investimento no campo da Educação Básica, mas só investir não basta, pois é preciso fiscalizar os recursos que estão sendo gastos, para integrar a comunidade como um agente fiscalizador das ações públicas. Ou seja, em uma comunidade onde prevalecem as opiniões de quem manda, dificilmente haverá divergência na tomada de decisões. No entanto, os poucos investimentos nas escolas do campo muitas vezes não são fiscalizados, isto é, não se criou uma cultura em investigar os gastos públicos. Mas esse cenário está ganhando novos personagens dentro das próprias escolas, como os professores que levam para seus alunos pensamentos críticos. Nesse sentido, destaca-se o pensamento da educação crítica de Paulo Freire incorporado por Skovsmose (2001, p.101).

[...] para que a educação, tanto como prática quanto como pesquisa, seja crítica, ela deve estar a par dos problemas sociais, das desigualdades, [...] e deve tentar fazer da educação uma força social progressivamente ativa [...]. Para ser crítica, a educação deve reagir às contradições sociais.

Ao despertar o senso crítico nos alunos, muitos passarão a conhecer e interpretar os motivos pelos quais vivem em um contexto de empobrecimento que tem levado a desigualdades sociais, daí a necessidade de se pensar criticamente em torno da Educação no Campo. Além de haver altos índices de desigualdades entre a educação campesina e urbana, a vivência no campo tem se tornado uma ameaça constante em função do desmatamento cada vez mais presente na vida das famílias dos lavradores, pois, embora haja meios de fiscalização, não há políticas efetivas para

debelar possíveis conflitos entre os grandes latifundiários e os pequenos lavradores. Todavia, a educação campesina tem seu marco histórico na convivência familiar, por isso, faz-se necessário manter os recursos de sobrevivência de cada família que reside em áreas rurais, dessa forma, manterá uma tradição cultural de sobrevivência dos povos campesinos.

Entende-se que a família é o meio de aproximação do aluno com escola, mas alguns pais acabam se esquivando dessa responsabilidade, sendo os professores que deveriam manter a educação escolar como sua responsabilidade, enquanto aos pais caberia assegurar que as crianças estivessem prontas para a educação escolar (Bhering, 2003). No entanto, os pais da zona rural ainda mantêm tímida a presença no espaço escolar, alguns requisitos são relevantes para manter essa aproximação, sendo a escola o principal agente condutor dessa interlocução escola/família.

Compreender a realidade social de cada família é o ponto essencial para elaborar e buscar novos entendimentos em uma realidade totalmente desnivelada das demais. No entanto, o conhecimento é o que nos leva a discutir o que nos incomoda e a buscar novas alternativas para chegar ao denominador comum. O conhecer nos liberta de verdades. Nesse sentido, questões relacionadas à aproximação da família ao ambiente escolar envolvem a pedagogia dos profissionais docentes com os saberes e fazeres dos outros profissionais que atuam no ambiente escolar.

### **3 REVISÃO TEÓRICA**

Como ponto de partida, o trabalho de Bicalho (2017) pode contribuir para entender os motivos da evasão e abandono escolar no meio rural, buscando compreender as causas e circunstâncias que levaram os ex-alunos evadir-se e abandonar a escola no campo. O autor aborda temas como a formação dos profissionais da educação, tendo como ponto de partida os programas conquistados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).

Martins (2020) adverte que existem escolas localizadas no meio rural que não praticam educação do campo, ou seja, precisamos distinguir entre educação do campo e escolas no campo. Isso porque a educação do campo pressupõe uma proposta pedagógica enraizada na realidade sociocultural e econômica das famílias do campo, levando em conta, por exemplo, o período de lavoura para a elaboração de um calendário letivo ajustado ao modo de vida campestre.

Caldart (2000) destaca na educação do campo elaborada pelo MST as dimensões formativas dos sujeitos no processo educativo, considerando, de um lado, a trajetória das pessoas na luta pela reforma agrária; e de outro lado, as vivências em comunidade no contexto rural. Na pedagogia do movimento, o sujeito educativo é a própria coletividade organizada em torno de um projeto político de emancipação das pessoas e da terra. A agenda educacional da pedagogia do movimento no âmbito do MST pode ser descrita em cinco elementos: a centralidade da luta social, a base da organização coletiva, a relação com a terra, no trabalho e produção, as práticas culturais e, por fim, a memória compartilhada.

Ainda segundo Caldart (2002, p. 36)

Defendemos com tanta insistência e necessidade de política e projetos de formação das educadoras e dos educadores do campo. Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. E que há uma nova identidade de educador que pode ser cultivada desde este movimento por uma educação do campo.

Bahniuk & Vendramini (2016) destacam a atuação no MST na luta pela educação do campo e a manutenção/criação de escolas no campo. A centralidade do movimento dos trabalhadores rurais reside na proposição de enfrentamento à expansão do agronegócio, ao combate à criminalização das organizações representativas dos trabalhadores rurais; promoção da luta pela reforma agrária, o acesso a direitos sociais, dentre os quais se destaca a educação – tema no qual os trabalhadores rurais têm uma agenda própria.



Caldart (2010) aponta cinco características da Educação do Campo. Primeiro, a relação entre a particularidade e a universalidade - a educação é apropriada pelo educando de forma particular, mas busca a inserção na universalidade como novo projeto de sociedade. Segundo ela, nasce da experiência de classe dos movimentos camponeses, mas inclui na luta outras classes subalternizadas. Terceiro, a Educação do Campo mescla a radicalidade pedagógica dos movimentos sociais camponeses com a luta por políticas públicas. Quarto, ela é um projeto pedagógico da educação formal escolar e, concomitantemente, da educação não formal. Quinto, ela é a luta pelo acesso das classes subalternas ao conhecimento produzido pela humanidade e, ao mesmo tempo, crítica do paradigma de produção de conhecimento científico eurocêntrico-colonialista dominante que desconsidera o conhecimento popular produzido pelos sujeitos do campo que operam fora da lógica acumulativa do capitalismo.

A escola do campo, na ótica do MST, deve preparar para novas formas de trabalho, permitir o acesso ao conhecimento científico e aos saberes tradicionais, promover a formação política para a luta pela terra. Nesse sentido, a estratégia pedagógica do movimento inclui a busca pela autogestão dos estabelecimentos educacionais, a promoção da formação integral, a relação entre o mundo do trabalho e o processo educacional, a autonomia de educadores e educandos na constituição da cultura escolar (Bahniuk & Vendramini, 2016).

Pereira e Castro (2021) trazem dados do IDEB, INEP, IBGE, PNAD, bem como fundamentos legais derivados da Constituição Federal Brasil (1988) e Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional Brasil (9394/1996). Os autores observam que os institutos de pesquisa trazem números alarmantes de desigualdades entre a educação urbana e a rural, com prejuízo para essa última. Esse contexto numérico pode contribuir ainda mais para o entendimento das causas e efeitos que tornam natural a evasão e o abandono das escolas em uma região onde a ausência do Estado se percebe pela falta de acesso às políticas sociais. Quanto a esse tópico, estudos com fundamentação teórica e acompanhados de institutos vinculados a órgãos federais tendem a dar mais credibilidade ao tema em questão.

Hage (2014) trata do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo e nos dá uma dimensão da desigualdade que há nas escolas multisseriadas do campo, na região Norte do Brasil, tendo como base de estudo a pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia (GEPERUAZ). A pesquisa vem trazer elementos que vão de encontro com os contrastes encontrados na região leste maranhense, isso mostra que a desigualdade se expande por todas as regiões do Brasil. Como mostram as fotos das escolas localizadas no município de Codó-MA, com ambientes escolares nessa situação.

Figura 2 – E. M. São Benedito



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 3 – E. M. Santa Lúcia



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 4 – sala da figura 3



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 5 – E. M. João Machado



Fonte: acervo pessoal (2023)

O quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada as populações do campo; e ao mesmo tempo, as possibilidades construídas por educadores, gestores e sujeitos do campo, no cotidiano das ações educativas, evidenciando situações criativas e inovadoras que desafiam as condições adversas que configuram a realidade existencial dessas escolas Hage (2014, p. 1174).

A história da Educação do Campo destaca a atuação de grandes movimentos sociais, acompanhados dos marcos históricos realizados por diferentes instituições, em especial após a Constituição Federal de 1988 e a previsão do acesso à educação como um direito social. Nesse período, deu-se início à Articulação Nacional Por Uma

Educação do Campo, entidade organizacional, cujo objetivo consiste em valorizar a escolarização das pessoas do campo. Dentre os objetivos da Articulação estavam a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo - respectivamente em 1998 e 2004 - com a participação do Conselho Nacional de Educação CNE, das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo; Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT, 2002) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade SECAD (2004).

Conforme previsto, em 1998, realizou-se a primeira Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, em Luziânia-Goiás que contou com a parceria do (MST, 1984), UnB, Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Arroyo e Fernandes (1999) tratando sobre a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, enfatizam que o termo educação do campo é resultado de uma nomenclatura proclamada pelos movimentos sociais e deve ser adotada pelas instâncias governamentais e suas políticas educacionais, mesmo quando ainda é relutantemente nomeada de educação rural em alguns contextos mais conservadores. É importante pontuar que o campo é um ambiente de crenças e costumes milenares, onde os povos expressam suas formas de sobrevivência. Nesse sentido, defendem o campo como espaço de particularidades e matrizes culturais.

Saviani (2016) relata a afinidade entre a pedagogia histórico-crítica e a educação do campo, no sentido de que o ponto de partida e chegada consiste na junção entre a prática social e a ação pedagógica. A problematização da realidade, a mobilização dos recursos teóricos e práticos para a compreensão do mundo e a ação transformadora compõem o quadro ideal da educação do campo.

Dentro deste contexto histórico em reconhecimento a Educação do Campo, destaca-se a conquista de alguns programas como: Procampo, Pronacampo e Pronera, que teve participação de diferentes instituições que foram criados para

atender a demanda por formação em educação do campo, contando com a relevante participação de movimentos sociais, entre eles o MST. E com atuação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), o qual foi iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECADI. O programa tem o objetivo de apoiar a implantação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

Dentro das políticas de formação docente, faz-se necessário entender o que se busca para a educação do campo e como contemplará cada etapa da Educação Básica. Nesse sentido, Arroyo (2007) ressalta as políticas de formação a serviço de um projeto de campo:

Frente ao estilo de programas para suprir carências de formação-titulação, as políticas encontrarão sentido se concebidas como parte de um projeto de campo no projeto de Nação. A pergunta “que projeto de formação.” tem que estar articulada a outras: que projeto de campo de desenvolvimento econômico, social, cultural do campo no grande projeto de ação. A fraqueza da educação rural, a falta de uma rede de escolas, de um corpo de profissionais é uma manifestação a mais do projeto de campo que o modelo de desenvolvimento teve e está construindo. A escola do campo e seus profissionais não se afirmarão se o projeto político for expulsar os povos do campo, expandir o agronegócio, acabar com agricultura familiar. Sem gente não serão necessário educação, escolas, profissionais qualificados. Arroyo (2007, p. 174)

Outro programa que teve participação de diferentes instituições foi o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, o qual teve sua implantação em 20 de março de 2012, graças a uma ação conjunta de diversos grupos de trabalhos, sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Entre os atores institucionais envolvidos podemos destacar: Conselho dos Secretários Estaduais de Educação - CONSED, União dos Dirigentes Municipais de Educação-UNDIME, Confederação Nacional dos Trabalhadores da

Agricultura - CONTAG, Movimentos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra - MST, Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar - FETRAF, Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro-RESAB, Universidade de Brasília - UnB, com suporte da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.

A ação também contou com a participação de algumas secretarias e instituições reconhecidas e com atuação na educação; Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial-SEPPIR, Secretaria de Educação Superior - SESU, Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia - SETEC, Secretaria de Educação Básica - SEB, Secretaria Nacional da Juventude - SNJ e a Comissão Nacional Quilombola - CONAQ. Dentre esses, o grupo contou com a colaboração da Coordenação - CAPES, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, Fórum Nacional de Educação do Campo - FONEC, Centros de Familiares de Formação por Alternância - CEFFAs, e com a participação dos Ministérios do Desenvolvimento Agrário - MDA, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS.

O Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, tem o objetivo de disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da Política de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino Brasil (2013).

Dentre as conquistas obtidas pelo movimento campestino na seara educacional, destaca-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o qual foi implementado pelo Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA). Consiste numa política pública de Educação do Campo desenvolvida em áreas de Reforma Agrária, executada pelo governo brasileiro, tendo como objetivo fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas, culturais e éticas. O Programa nasceu em 1988, da luta dos movimentos



sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação com qualidade social. Dentro dessa conquista, percebe-se que houve uma crescente no número de jovens e adultos, trabalhadores da Reforma Agrária, que garantiram seu direito à alfabetização como também seguir nas diferentes etapas da Educação Básica.

#### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Para obtenção de dados de pesquisa, utilizou-se uma pesquisa participante com abordagem qualitativa, na qual foi utilizado questionário semiestruturado contendo nove (09) questões, sendo cinco (05) de caracterização social, duas (02) com foco no percurso familiar e outras duas (02) voltadas para percurso educacional. Foram entrevistados seis (06) ex-alunos da Escola José Pinto da Silva no município de Codó-MA, que concordaram voluntariamente em participar da pesquisa. Para preservação da imagem dos participantes, utilizei nomes fictícios, todos sendo chamados de pássaros já conhecidos da região: beija-flor, João de barro, curió, pêga, sabiá e pipira, como mostra as imagens a seguir.

Figura 6 – Beija-flor



Fonte: acervo pessoal (2023)



Figura 7 – João de barro



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 8 – Curió



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 9 – Pêga



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 10 – Sabiá



Fonte: acervo pessoal (2023)

Figura 11 – Pipira



Fonte: acervo pessoal (2023)

Quadro 1 – Caracterização social dos participantes

| Sujeito       | Sexo      | Idade   | Ocupação     | Escolaridade         | Tempo de residência |
|---------------|-----------|---------|--------------|----------------------|---------------------|
| Beija-Flor    | Feminino  | 24 anos | Dona de casa | 9 anos               | 24 anos             |
| João de Barro | Masculino | 32 anos | Motorista    | Fundamental completo | 8 anos              |
| Curió         | Masculino | 28 anos | Desempregado | Fundamental completo | 8 anos              |
| Pega          | Feminino  | 26 anos | Desempregado | Fundamental completo | 26 anos             |
| Sabiá         | Feminino  | 16 anos | Lavrador     | 9 anos               | 1 ano e 4 meses     |
| Pipira        | Feminino  | 35 anos | Desempregada | 8ª série             | 10 anos             |

Fonte: pesquisa de campo (2023)

Todos os participantes têm ensino fundamental completo e com diferentes tempos de conclusão, e para analisar a convivência familiar de cada participante durante esse processo escolar, propus o seguinte questionamento. Quando criança, você morava com seus pais ou outras pessoas? Como era sua relação com os adultos? Pode descrever?

Com base no conceito constitucional, Petzold (1996) apud Oliveira; Marinho-Araújo (2010) vem nos recordar que o critério utilizado para definir intimidade deve ser variável fundamental ao definir família, o que, mesmo os casais sem filhos, são reconhecidos como uma unidade familiar. Em busca deste entendimento, faz-se necessário entender a participação dos agentes norteadores desse processo de convivência familiar, onde entende que família:

é a união estável entre homem e mulher, ou comunidade formada por quaisquer dois pais e seus descendentes” Brasil (1988); Ou ainda, “Considera-se como família o conjunto de pessoas ligadas por laços de parentesco, dependência doméstica ou normas de convivência, que residissem na mesma unidade domiciliar e, também, a pessoa que morasse só em uma unidade domiciliar” IBGE (2006).

**Quadro 2** – Quando criança você morava com seus pais ou outras pessoas? Como era sua relação com os adultos?

|               |  |
|---------------|--|
| Beija-Flor    | “Moravam com meus pais, minha relação com eles era muito boa”    |
| João de Barro | “Com meus pais. A minha relação com os adultos era muito boa”    |
| Curió         | “Com os pais. Ótima eu era uma criança educada”                  |
| Pega          | “Sim com meus pais, era boa”                                     |
| Sabiá         | “Com os pais. Era boa. Sempre procurei Respeitar os mais velhos” |
| Pipira        | “Sim, boa”   |

Fonte: autor da pesquisa (2023)

Percebe-se que nessa questão os participantes foram unânimes na resposta, onde afirmaram que na época todos moravam com seus pais e que tinham uma ótima relação no ambiente familiar. Embora os ex-alunos tenham a família em seu laço de convivência, o processo de escolarização da Educação Básica não foi possível. Partindo de uma relação de convivência familiar para um processo de transição educacional, onde foi abordado o seguinte questionamento: fale um pouco sobre a escolaridade e profissão dos seus pais ou responsáveis.

Historicamente, homens e mulheres do campo foram excluídos do processo educacional brasileiro. Esse contexto histórico, sociais, políticos e culturais, ano após

ano, tem se perpetuado em um modelo de transição, passando de geração para geração. Esse modelo excludente representa a precarização à qual as famílias do campo foram condenadas ao empobrecimento extremo pela classe dominante e, aproveitando-se desta situação, a elite capitalista passa a negar a oferta da Educação Básica no campo.

### Quadro 3 – Escolaridade e profissão dos seus pais ou responsáveis

|               |  |
|---------------|--|
| Beija-Flor    | "Meu pai estudou até o 4º ano e trabalhava na roça, e minha mãe estudou até o ensino médio cuidava da casa e atualmente está trabalhando em um posto de saúde" |
| João de Barro | "Meus pais são lavradores".  |
| Curió         | "Meus pais são lavradores, meu pai é analfabeto e minha mãe estudou até a 3ª série".   |
| Pega          | "Minha mãe estudou até 5ª série e ela é costureira, e meu pai estudou até a 5ª série e ele é motorista"  |
| Sabiá         | "Meus pais não tiveram oportunidade de estudos não completaram o ensino fundamental e os dois são lavradores".   |
| Pipira        | "A escola era boa, meus pais lavradores"   |

Fonte: autor da pesquisa (2023)

Em um contexto histórico e se tratando do sistema educacional brasileiro, percebe-se como tem sido a oferta da Educação Básica para as populações residentes no meio rural. Embora a educação tenha sido tratada como antídoto da pobreza, as escolas do campo não oferecem esses insumos. Ou seja, podemos perceber nas respostas dos participantes que esse processo de exclusão educacional e social é passado de geração para geração, isto é, de pai para filho. Esse processo excludente ao qual foi submetido ao ciclo vicioso da pobreza às classes proletárias, é retratada na escolarização dos pais, dessa forma, enquanto a pobreza for tratada como uma questão moral, social e cultural, os currículos para os (as) empobrecidos permaneceram sendo pensados para moralizá-los (as), não para garantir o direito deles (as) ao conhecimento, às ciências e às tecnologias (Arroyo, 2015). No intuito de entender o percurso educacional dos participantes, foram elaboradas algumas perguntas, entre elas abordavam a seguinte temática: quais motivos os levaram a não continuar os estudos nas séries seguintes ou até a faculdade?

Para obter tais respostas, é preciso compreender que historicamente a educação do campo tem sido marginalizada na construção de políticas públicas. Onde muitas das vezes trata como política compensatória. Suas demandas e especificidades têm raramente sido objeto de pesquisa no espaço acadêmico ou na formulação de currículo em diferentes níveis e modalidades de ensino. Neste cenário de exclusão, a educação para os povos do campo é trabalhada a partir de discursos, perfis e currículos, marcados, essencialmente, por conotações urbanas. Currículos geralmente deslocados das necessidades locais e regionais (Souza; Reis, 2009).

**Quadro 4** – Quais motivos que levaram a não continuar os estudos nas séries seguintes ou até a faculdade?

|               |   |
|---------------|---|
| Beija-Flor    | "O motivo de não continuar os estudos porque tive filhos muito cedo"  |
| João de Barro | "As dificuldades. E logo fui pai, e hoje é meu trabalho por conta do horário".                              |
| Curió         | "As dificuldades de não ter residência fixa na cidade".   |
| Pega          | "Porque na época não tinha o ensino médio na zona rural, e eu casei e aí não teve como eu ir para a cidade" |
| Sabiá         | "Por falta de oportunidades"  |
| Pipira        | "Falta de interesse na escola"  |

Fonte: pesquisa de campo (2023)

Diante da temática abordada, é possível perceber que a Educação do Campo continua longe do alcance da realidade de muitos camponeses, desta forma entende-se que o cenário existente nas famílias residente no meio rural, tem sobrevivido de um processo herdado de pai para filho, onde o ápice da educação rural seria o ensino fundamental. Sendo que a oferta do ensino médio é tratada no Plano Municipal de Educação do município em sua 3ª meta, que destaca as seguintes estratégias:

3.5 – Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades quilombolas, das pessoas com deficiência e dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade, bem como de medida cautelar;

3.6 – Fomentar a oferta do Ensino Médio em escolas do campo com metodologias e estratégias adequadas à realidade das diferentes populações camponesas;

Portanto, entre os desejos das famílias camponesas está a universalização do ensino médio para todas as regiões rurais do Brasil e com prioridade para alunos adentrarem à faculdade. Porém, para que isso se torne realidade, é necessário mais investimento do poder público para as comunidades que buscam na educação uma forma de existir. Nesse sentido, fiz o seguinte questionamento: quais seriam as condições necessárias para voltar a estudar? Para atender às demandas e especificidades de homens e mulheres, que buscam na educação o reconhecimento e o convívio em sociedade, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996) estabelece no art. 28:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I. conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural. Brasil (1996).

Embora a LDBEN ressalta a necessidade da adequação à Educação do Campo aos camponeses, os estabelecimentos de ensino do município de Codó-MA não estão cumprindo com as determinações vigentes na referida lei, como mostra o quadro a seguir.

#### Quadro 5 – Quais seriam as condições necessárias para voltar a estudar?

|               |   |
|---------------|---|
| Beija-Flor    | “Quando meus filhos crescerem retorno aos estudos”  |
| João de Barro | “A mudança de horário do meu serviço. Mas ainda irei um dia concluir ensino médio e cursa faculdade”. |
| Curió         | “Oportunidades”   |
| Pega          | “Seria alguém para ficar com os meus filhos, que são menores de idade”                                |
| Sabiá         | “Oportunidade”  |
| Pipira        | “Tem que ter interesse nos estudos”   |

Fonte: pesquisa de campo (2023)

Portanto, o cenário obtido com as possibilidades do retorno aos estudos envolve o laço familiar – filhos; e a oferta de oportunidade, aqui estamos diante da



palavra-chave para imersão da cultura educacional que contempla a Educação Básica no campo. Isto é, pensar educação que reconheça a maioria e não a minoria como a elite vende o discurso da meritocracia. No entanto, necessita-se criar um sujeito que quebre essa ideologia da meritocracia que há na mente dos camponeses, pois dessa forma poderá traçar metas de aproximação com a educação/campo.

Em um contexto de dificuldades, as pessoas do campo necessitam conhecer e compreender os motivos que levaram à submissão do processo de exclusão educacional que há no meio rural. Partindo desta existência, a elite capitalista designou o campo como ambiente de trabalho, onde está submetido a alimentar a cidade. Desta forma, os residentes camponeses foram e permanecem aprisionados a um sistema retrógrado.

Além da exclusão educacional a que foram submetidos, permanecem a vivenciar o círculo vicioso do empobrecimento em que seus familiares estão inseridos. A realidade em que a população camponesa se encontra, está na caracterização intitulada aos pobres desde chegada dos portugueses ao Brasil, rebaixando-os em moralidade, cultura e civilização usando como pretexto para segregação de classes étnicas, raça, locais de origem, expondo-os a situação de desvalorização social, econômica, política e cultural (Arroyo, 2013).

No entanto, muitas das escolas localizadas no extenso território do município de Codó-MA, ainda não criaram o hábito dos movimentos pela Educação do Campo, partindo deste questionamento, Caldart (2003) destaca uma das ideias-força criada na Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo 1998. Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências, e transformá-los em um movimento consciente de construção das escolas do campo como escolas que ajudem neste processo mais amplo de humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história. De causas e efeitos, continuam a seguir normas impetradas pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Tecnologia, Inovação/SEMECTI.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo como modalidade da Educação Básica e direito constitucional, tem encontrado resistência em sua efetivação para com as escolas do campo, onde é possível perceber a ausência do poder público com as populações camponesas. Portanto, quando houve alguma manifestação do governo, foi porque por trás desta ação estão os movimentos sociais, que sempre tiveram papel principal nessas conquistas.

Neste trabalho, foi possível elencar diferentes diálogos sobre como a educação do campo está sendo ofertada para homens e mulheres camponeses. Deste modo, a pesquisa apresentou como objetivo geral compreender as causas que levaram os ex-alunos da escola José Pinto da Silva, na comunidade Boa Vista do Procópio no município de Codó-MA, a não permanecerem na Educação Básica na escola do campo. Tendo com objetivo específico: apontar fatores que contribuíram para essa desistência; traçar alternativas de implantação de políticas públicas que venha contribuir com o fim das desigualdades educacionais, sociais, política e culturais no meio rural; analisar a Educação do Campo como um espaço de identidade e de sobrevivência.

Na pesquisa, pode-se observar a importância da Educação do Campo como direito constitucional que garante a aprendizagem de crianças, jovens e adultos. Diante dos dados coletados, ficou claro que os ex-alunos, como os atuais, necessitam da inclusão da segunda etapa da modalidade ensino médio da Educação Básica no campo, como também investimentos em políticas públicas que venham assegurar a permanência dos alunos no meio rural. Durante a ação participante, observou-se a evidência de que a educação do campo pode ser proporcional a cada indivíduo, uma interação de um pensamento crítico voltado para a luta por seus interesses sociais, culturais e políticos.

Nesse sentido, é importante pontuar que os municípios têm seus recursos ajustados conforme o número de alunos. Dessa forma, os investimentos pressupõem-se uma oferta de ensino-aprendizagem de qualidade para todas as pessoas que

habitam o meio rural. E em um contexto educacional, existe uma ferramenta que tem sido considerada uma essência de gestão e de prática pedagógica, o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o fato de não haver o PPP na maioria das escolas, tem se tornado um desafio para gestão como também para a docência, o que aponta para a falta de uma proposta pedagógica de educação do campo que atenda as especificidades daquela população. A inclusão desse mecanismo pedagógico tornará as escolas autônomas para a elaboração de sua proposta pedagógica de forma planejada e de maneira a assegurar a participação de ambas as famílias em sua elaboração..

Portanto, a Educação do Campo, como oferta aos camponeses e direito básico, pressupõe-se conhecer os marcos legais existentes que garantem a oferta da modalidade ensino médio para os ex-alunos e os atuais da comunidade Boa Vista do Procópio no município de Codó-MA.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Políticas de Formação de Educadores (as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, v.27, n. 72, p. 157-176, maio/ago.2007.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 2.

ARROYO, M. G. **Pobreza, desigualdade e educação**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI. p.11, 2015.

BAHNIUK, C.; VENDRAMINI, C. R. **Escola e estratégia política na atualidade do MST**.

**Germinal**: Marxismo E educação Em Debate, 8(2), 5–27, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada**, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI. Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais/DPECIRER. Coordenação Geral de Políticas de Educação do Campo/CGPEC. Brasília, jan. 2013.

BRASIL , Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP**. Brasília, DF: 1998.

BRASIL , Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular BNCC**. Brasília, DF: Ministério da Educação. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional LDBEN**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 20 dez. 1996.

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.

BICALHO, R. S.; História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais. **Teias, Micropolíticas, democracia e educação**. Taguatinga DF: Gráfica F,F, v.18. n 51, p. 125-142, Out.Dez. 2017.

BHERING, E. Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. **Contrapontos**, v. 3, n. 3, p. 483-510, 2003.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

CALDART, R. S. **Escola do Campo em Movimento**. Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, pp. 60-81, jan/jun. 2003.

CODÓ. Lei n 1.727, de 23 jun. 2015. **Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação**. Prefeitura Municipal de Codó: Secretaria de Educação, Maranhão. 2015.

FALS BORDA, O. **Aspectos teóricos da pesquisa participante**: considerações sobre o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1983.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

HAGE, S. A. M. *et al.* Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 35. n. 129, p. 1165-1182, Out. Dez, 2014.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARTINS, F. J. **A escola e a educação do campo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. MOLINA, M. C.; MONTENEGRO, J. L.; OLIVEIRA, L.N. A. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. Brasília: Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), 2009.

PEREIRA, C. N., CASTRO, C. N. **Educação no meio Rural**: diferenciais entre o rural e o urbano. Instituto e Pesquisa Econômica Aplicada-IPEA. Brasília, Mar. 2021.

PETZOLD, M. **The psychological definition of the family**. In M. Cusinato (Org.), Research on family resources and needs across the world (pp.25-44). Milano-Itália: LEDEdizioni Universitarie, 1996, apud OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Estudos de Psicologia, Campinas, 27(1), 99-108, jan/mar, 2010.

SAVIANI, D. **A pedagogia histórico-crítica na Educação do Campo**. In: BASSO, J. D.; NETO, J. L. dos S.; BEZERRA, M. C. dos S. (orgs.) Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016.

SKOVSMOSE, O. **Educação Matemática Crítica: a questão da democracia**. Tradução de Abigail Lins e Jussara de Loiola Araújo. Campinas: Papirus, Editora, 2001.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed., São Paulo: Cortez, 2007.

VENDRAMINI, C. R. **Educação e trabalho**: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Cadernos CEDES [online]. 2007, v. 27, n. 72, pp. 121-135.

## Contribuições dos autores

### 1 – Cardoso Sousa dos Santos

Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão

<https://orcid.org/0009-0000-9481-4117> • cardoso.santos@discente.ufma.br

Contribuição: Composição do manuscrito, Redação, Coleta, Análise e sistematização dos dados

### 2 – Samuel Correa Duarte

Doutor em Sociologia e Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul

<https://orcid.org/0000-0003-3169-3383> • samuel.duarte@uffs.edu.br

Contribuição: Composição do manuscrito, Orientação e Revisão do texto

### 3 – Kelly Almeida de Oliveira

Doutora em Pedagogia e Professora permanente no Programa de Pós-graduação de Educação da Universidade Federal do Maranhão

<https://orcid.org/0000-0002-9397-3607> • ka.oliveira@ufma.br

Contribuição: Composição do manuscrito, Orientação e Revisão do texto

### 4 – Lucas Paulo Carneiro da Silva

Graduado em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão

<https://orcid.org/0009-0003-8928-8978> • lucaspaulocarneirodasilva15@gmail.com

Contribuição: Composição do manuscrito, Redação, Coleta, Análise e sistematização dos dados

## Como citar este artigo

SANTOS, C. S.; DUARTE, S. C.; OLIVEIRA, K. A.; SILVA, L. P. C. Educação do campo: efeitos da desigualdade no acesso e permanência na escola **Experiência. Revista Científica de Extensão**, V.11, e89483, 2025. DOI: <https://doi.org/10.5902/2447115189483>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/experiencia/article/view/89483>. Acesso em: xx/xx/xx.