

DESIGUALDADES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO - UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE O MOVIMENTO SEM TERRA

Rosana Pires Ferreira de Miranda Silva¹

Arlete Ramos dos Santos²

Resumo: O presente artigo pretende apresentar, conforme os pressupostos de alguns autores, como as desigualdades sociais surgiram, contextualizar a educação do campo, o surgimento dos movimentos sociais, e a sua importância nas lutas para uma garantia de educação e direitos dessa população. Para tanto, foi feita uma pesquisa bibliográfica, onde fiz o levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, teses, documentários e páginas de “web” sites. Desse modo, esta pesquisa pretende demonstrar que, com avanço do capitalismo no campo, houve uma grande diferenciação social e migração de uma boa parcela da população empobrecida para a cidade, aumentando dessa forma as desigualdades e exclusão na agricultura brasileira, fazendo surgir nesse contexto os Movimentos Sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), fruto das lutas e do amadurecimento político dos sujeitos envolvidos com as disputas pela terra no campo brasileiro.

Palavras chave: Desigualdade Social. Educação no campo. Movimentos Sociais.

Dispositivos determinantes das desigualdades sociais na educação

A desigualdade social está muito presente nos sistemas capitalistas. Nesse sentido, demonstro aqui a concepção de alguns pensadores sobre o tema.

De acordo com Locke (2001), nascemos todos iguais, porém o processo de desigualdades se inicia através do processo de formação de ideias. Para o autor, os indivíduos são resultados da educação que recebem, e do ponto de vista epistemológico, este é o movimento que conduz os seres humanos a desigualdade.

¹ Assistente Social graduada pelo Centro Universitário Jorge Amado – Unijorge, Salvador – Bahia. Aluna especial da disciplina Educação, Movimentos Sociais, Trabalho e Formação Humana, no programa de Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Vitória da Conquista - Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (GPEMDECC/CNPq). Endereço eletrônico: piresferreira.rosana@gmail.com

² Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Departamento de Ciências Humanas, Educação e linguagem – DCHEL. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. PPGED/UESB e do PPGE/UESC. Doutorado em Educação FAE/UFMG. Pós-Doutorado Movimentos Sociais e Educação pela UNESP. Endereço Eletrônico: arlerp@hotmail.com



Segundo Boudieu (1998), a desigualdade está inserida em todas as camadas sociais, inclusive na escola, e no acesso ao nível superior, que cumpre funções de transmitir privilégios e orienta os indivíduos a terem respeito pela ordem social vigente. O autor traz como hipótese, que a educação pode ser percebida enquanto um campo, ou seja, um espaço social, que torna um objeto de reproduções sociais, e de processos de dominação de uma organização hierarquizada, conforme a disposição do capital social.

Outro fator determinante das desigualdades é a origem familiar, pois, as expectativas de uma criança em relação ao ensino e seu futuro acadêmico são produtos estruturalmente determinados pela experiência obtida pelo seu grupo familiar. Os indivíduos ditos “bem-nascidos”, ou com um grau elevado de capital cultural, possuem sempre maiores oportunidades de destaque diante das exigências do processo educativo. Em seu conceito, um grau elevado de capital cultural refere-se a uma “competência linguística e cultural”, socialmente herdada que facilita o desempenho escolar, pois, entende-se que se estes indivíduos possuem bens econômicos, logo, podem ter acesso à cultura; em seus aspectos materiais: livros e obras de arte, e sob o aspecto de forma prática: acesso a museus e concertos.

Em vista do que foi posto, percebe-se que a escola reproduz mecanismos da dominação social, favorecendo as camadas dominantes da sociedade, pois, esta tem um papel ativo na determinação das expectativas educacionais de um indivíduo. No entanto, é preciso compreender que as classes e relações sociais também são mediadas pelas estruturas estatais e pela política educacional vigente no Estado. Ponce (1986), reitera que o sistema educacional se constituiu desde o momento em que a sociedade se estruturou em classes sociais antagônicas, com o fim da chamada sociedade primitiva. Os interesses e as necessidades da classe social dominante passaram a delimitar o campo da Educação na medida em que passou a servir para a dominação social de poucos sobre muitos. De acordo com Freitas (1992), os interesses hegemônicos dos empresários reduzem a educação a produzir o trabalhador reforçando dessa forma, as desigualdades sociais e determinando o acesso ao conhecimento conforme a classe social do indivíduo.

Nesse sentido, entende-se que o tema da desigualdade social não é uma questão de ordem natural, e nem moral. Para Marx (2017), é uma questão política, tendo como fundamento a economia e o modo de produção vigente, ou seja, ela é consequência direta do Capitalismo.

Segundo Sena (2019), os processos de transformações sociais têm alcançando de forma insuficiente a classe trabalhadora, e especificamente aos povos do campo, onde as

desigualdades sociais encontram bases para se manter, visto que, os povos do campo e a classe trabalhadora são limitados do direito ao conhecimento, do direito básico de ler e escrever, fragilizando, as condições de interpretação, na compreensão, bem como, no enfrentamento do modelo social e econômico vigente que sustenta a grande divisão de classes.

Para Medeiros; e Vieiro (2018), o avanço do capitalismo no campo provocou uma grande diferenciação social e migração de uma grande parte da população empobrecida para a cidade, aumentando dessa forma as desigualdades e exclusão na agricultura brasileira.

De acordo com Rousseau (1997), A concentração da propriedade é a comprovação da desigualdade entre os homens.

Desde o momento em que um homem teve necessidade do auxílio de outro, desde que se apercebeu de que seria útil a um só indivíduo contar com provisões para dois, desapareceu a igualdade, a propriedade se introduziu, o trabalho se tornou necessário e vastas florestas se transformaram em campos aprazíveis, que foi preciso regar com o suor dos homens e, nos quais, viu-se logo a escravidão e a miséria germinarem e crescerem com as colheitas. (Rousseau, 1997, p. 94)

Diante do cenário de desigualdades aqui descrito, se tornou necessário investigar como esse mecanismo se apresenta na educação, bem como se expressa na educação do campo. As razões da desigualdade no campo têm muitas dimensões. Entre suas causas, estão a concentração da terra, uma das decorrências da migração campo cidade.

A educação do campo foi instaurada pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Em seu parágrafo os primeiros incisos I e II definem a população e a escola do campo, como:

I. populações do campo: 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; e II. Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

As populações acima descritas, são aquelas que sofrem as consequências das desigualdades do campo. De acordo com Souza (2012), a educação no campo trata-se de uma esfera pública marcada pela contradição e pela luta contínua, em que sociedade civil e sociedade política se encontram para a efetivação de direitos sociais.

Desse modo, faz-se necessária a compreensão do conceito da política e do seu sistema, para que possa se analisar de forma efetiva as condições das desigualdades no campo,

e entender como a educação pode contribuir para minimizar estas desigualdades sociais. Essa questão nos indica a necessidade de ter a prática social como ponto de partida para elucidar a realidade social vivida pelos sujeitos em seu cotidiano.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil é o 9º país mais desigual do mundo.

No ranking da Pnad, que tem por base o coeficiente Gini (que calcula o grau de concentração de renda em um grupo social), o Brasil registra coeficiente de 53,9. Mas, ao levar em consideração as outras desigualdades, na saúde e na educação, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) brasileiro cai para 0,570 — perda de 25,5% devido à diferença na distribuição dos índices da dimensão do IDH. No valor geral, o índice aumentou de 0,762, em 2018, para 0,763, em 2019.

(Fonte: [http:// https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021](http://https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021) Acesso: 13/05/2021)

Para o instituto OXFAM Brasil, o nosso sistema econômico injusto está permitindo que os ricos acumulem imensas fortunas enquanto dificulta a vida de bilhões de pessoas. Contudo, a economia global ainda dificulta mais as vidas de indivíduos pobres, mulheres ou de grupos étnicos e raciais, como negros, indígenas e quilombolas. Esse quadro também está intimamente associado a uma piora dos índices de desigualdade na região e nas taxas de ocupação e participação no mercado de trabalho, e têm profundas raízes que passam pelo colonialismo que compõem a história brasileira.

Movimento os Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Educação e Formação Humana

De acordo com Santos (2012), o termo Movimentos Sociais foi criado em 1840 por Von Stein, através de uma leitura da emergência do mundo urbano-industrial, e tem sido usado sob várias designações no Brasil, quando se trata ações coletivas de forma ampla, ou mesmo para nomear reivindicações da sociedade civil. Para com Bobbio (2007), a expressão “movimento” tem sido utilizada para demonstrar a inserção parcial à vida política institucionalizada.

Nesse sentido, compreende-se que, Movimentos Sociais exploram tensões da sociedade e no território brasileiro, e estão atrelados a espaços urbanos e rurais, bem como na presença das contradições da sociedade capitalista.

No contexto do campo, os Movimentos Sociais surgiram tendo como emergência a mudança no desenvolvimento rural, gerando assim um novo contexto de lutas na realidade

camponesa. Agricultores que se sentiram excluídos por tal desenvolvimento passaram a formar estes movimentos e lutar pela permanência das terras através a reforma agrária.

Segundo Filippi (2019), uma reforma agrária é uma reorganização das terras, que acontece quando grandes partes de uma terra, que até então concentradas nas mãos de outros proprietários, são divididas em pequenas partes e distribuídas para outros donos, que até então estavam impossibilitados do acesso à terra. A constituição da reforma agrária foi promulgada em 5 de outubro de 1988, e o órgão responsável pela realização dessa prática foi o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Para Santos (2012), a origem do MST tem relação a repressão dos governos militares que introduziram um modelo econômico que foi denominado de modernização conservadora, e tinha como objetivo abolir o campesinato, tendo como discurso que o objetivo neste contexto era modernizar a agricultura, favorecendo para os latifundiários e empresários do campo formas de investimento.

Nesse sentido, como o próprio capitalismo é contraditório, ele gerou as bases de recomposição produtiva do próprio campesinato a partir das lutas dos trabalhadores pela própria sobrevivência. Surge, assim, o MST da ação de militantes de reforma agrária, militantes sindicais e agentes pastorais ligados à CPT que definiram o apoio à existência de um instrumento de luta mais ágil e massivo para a conquista da terra (SANTOS, 2012 apud MENEZES NETO, 2003, p. 50).

O MST, identificado como um movimento socioterritorial, agrupa diversas categorias de camponeses excluídos do seu espaço de origem. Segundo Garcia (2007), desde a década de 1980 o Brasil vem lutando pela concretização de reformas estruturais no campo, se tornando assim, um movimento social imprescindível pela luta da reforma agrária. Entretanto, de acordo com Santos (2012), é importante salientar que o MST é o resultado das lutas e do amadurecimento político de indivíduos envolvidos com as disputas da terra no campo brasileiro, mas que vai além desse embate, pois, segundo um dos seus líderes “o Movimento tem três frentes de luta: quebrar as cercas do latifúndio, quebrar as cercas da ignorância e fazer a transformação social” (SANTOS, 2012 apud SANTOS, 2010).

Na tentativa de superar as desigualdades sociais surge esse movimento, de cunho reivindicativo, e tendo como objeto político a luta por uma sociedade civil com consciência política, e capacidade de participação social e decisão coletiva. Para Santos (2012), o MST é

um movimento com caráter sindical, pois, este tenta organizar os trabalhadores, tendo como objetivo garantir os seus direitos.

Alguna das estratégias do movimento é mobilizar agricultores para criação de acampamentos, ocupar áreas públicas e privadas, organizar assentamentos e sua viabilização produtiva.

Cabe ressaltar que, estes processos têm em suas bases um grande vínculo com a educação, porém, segundo Garcia (2007), a primeiro instante esta não foi a principal pauta no movimento. Para os líderes do movimento esta foi se tornando necessária após a necessidade de refletir sobre as especificidades dos processos educativos, fazendo com que assim, o movimento ampliasse sua luta.

No Brasil, historicamente se prevaleceu uma desigualdade no acesso à terra, consequência direta de uma organização social patrimonialista e patriarcal, que ao longo da história predominou o latifúndio como sinônimo de poder. Sendo assim, dada a concentração fundiária, as camadas menos favorecidas como escravos, ex-escravos ou homens livres de classes menos abastadas teriam maiores dificuldades à posse da terra. Desse modo, desde o Brasil colonial, até os dias atuais o que prevalece é a concentração fundiária, nesse sentido, ressalta a necessidade da discussão e da luta política pauta constante do MST, que tem como objetivo para além da reforma agrária, as transformações sociais principalmente àquelas no tocante à inclusão social.

O setor de Educação do MST surgiu em 1987, e tem como base, por meio da pedagogia emancipatória ajudar na construção de uma sociedade igualitária, entendendo a educação como um elemento fundamental nos processos de transformação social, cujo objetivo é contribuir para a construção de novos indivíduos, libertos de todas as formas de opressão e de exploração. (SANTOS apud CALDART, 1997, p. 11).

Ao ampliar as lutas nos processos educativos o MST assumiu um compromisso maior com a educação. Em 1991 lançou um documento básico que passou a nortear as ações do movimento, e nele foi definido que as escolas de Ensino Fundamental dos assentamentos deveriam ser instrumentos de formação de militantes e de transformação da sociedade, proporcionando para os sujeitos conhecimento e experiências concretas de transformação da realidade.

Dentro dessa proposta, as escolas atualmente reconhecidas e denominadas como itinerantes, os professores devem ser sujeitos integrados na organização dos interesses do

assentamento, e devem construir projetos alternativos de vida social, com metodologias baseadas na concepção dialética do conhecimento visando a emancipação e formação humana.

Na educação do campo, as práticas pedagógicas têm como base escritos de Paulo Freire, que são fundamentados em uma concepção de educação voltada para a transformação social dos indivíduos, tendo como foco a emancipação e construção humana do ser.

De acordo com Paludo (2006), como princípios pedagógicos da escola do campo foram definidos: todos ao trabalho, todos se organizando, todos participando, todo o assentamento na escola e toda a escola no assentamento.

Como princípios educativos: ter o trabalho e a organização coletiva como valores fundamentais, integrar a escola na organização do assentamento, propiciar a formação integral e sadia da personalidade da criança e valorizar a prática da democracia como parte essencial do processo educativo. E como princípios filosóficos: educação para a transformação social, para o trabalho e a cooperação, educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana, e para valores humanos e socialistas. (PALUDO, 2006)

Nesse sentido, todo professor é um militante, todos se educam para o povo, e no ensino que tem como objetivo ensinar fazendo, os indivíduos desenvolvem a capacidade de construir a prática, desenvolvendo em conjunto o trabalho manual e intelectual.

Logo, cabe ressaltar, que esse modelo contrapõe ao ensino das escolas tradicionais urbanas. Para Saviane (1986), uma consequência destas políticas educacionais do meio urbano é o estreitamento curricular focado nas disciplinas testadas, e o esquecimento das demais áreas de formação do jovem.

A estrutura do ensino tradicional tem sido cada vez mais voltada para o mercado capitalista, nesse sentido, a escola tem se preocupado cada vez mais com a cognição, com o conhecimento, e esquece outras dimensões da matriz formativa, como a criatividade, as artes, a afetividade, o desenvolvimento corporal e a cultura.

Entretanto, historicamente a educação do campo que é considerada como inferior, e os desafios encontrados nessas perspectivas são constantes, principalmente na construção de identidade, onde ainda é reforçado que ser um sujeito do campo é ultrapassado, antiquado ou obsoleto.

Desse modo, “A educação do campo assume duplo compromisso: a denúncia do processo histórico de exclusão dos fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que permeiam a realidade camponesa e o anúncio a afirmação do campesinato como sujeito

histórico, produtor de um saber que se gesta no trabalho, a luta do campo” (GHEDINI, JANATA & SHWEMDLER, 2010 p. 183)

Educação Rural X Educação no Campo

Os povos do campo, são reconhecidos por populações e comunidades que têm seus modos de vida, produção e reprodução social, relacionados com a terra e à água. Neste meio, estão os camponeses, sejam eles agricultores familiares, trabalhadores rurais assentados ou acampados, assalariados e temporários que residam ou não no campo.

Tanto a educação rural, quanto a educação do campo, vão se referir ao direito à educação à população do campo, mas com perspectivas diferentes, pois, surgem em épocas históricas distintas. “A educação rural era predominantemente vista como algo que atendia a uma classe da população que vivia num atraso tecnológico, subordinado, a serviço da população dos centros urbanos” (ROSA; CAETANO, 2008, p.23).

Esse modelo de educação perdurou até a metade do século XX, e não tinha uma preocupação de considerar as culturas e particularidades do campo que o indivíduo estava inserido, deixando assim, suas especificidades e a realidade fora do contexto na qual essas pessoas viviam. Nessa época os interesses eram apenas formar indivíduos que trabalhassem no campo, fator esse que contribuiu para o êxodo rural.

Segundo Medeiros; e Vieiro (2018), ao contextualizar a história da educação rural no Brasil, é importante deixar claro que a educação sempre esteve subordinada as orientações dos setores econômicos, políticos, sociais ou culturais que construíram a história do Brasil, e sempre esteve voltada aos interesses do capital. Para Ferreira e; Brandão (2011), ao se estudar a educação do campo, não há como deixar de lado essa análise, pois, é importante deixar claro o descaso e forma que os governantes, elite brasileira, historicamente trataram a educação voltada ao campo.

No Brasil colônia, praticamente toda a população vivia no meio rural, porém, a educação era estruturada para os indivíduos que viviam na cidade, percebendo assim, que apesar de o País ser predominante na área rural, não se pensava em uma educação específica para este contexto. No período colonial, a educação foi introduzida pelos Jesuítas, que tinham como objetivo educar a nova colônia portuguesa, e tinham como missão a propagação da igreja católica.

De acordo com Morissawa (2001), em 1850 o Império decretou a Lei de Terras, sem saber que o fim da escravatura seria inevitável e que essa questão agravaria os conflitos por terra.

A lei de Terras, como ficou conhecida a lei nº 601 de 18 de setembro de 1850, sancionada por D. Pedro II, foi a primeira iniciativa no sentido de organizar a propriedade privada no Brasil. Até então, não havia nenhum documento que regulamentasse a posse de terras e com as modificações sociais e econômicas pelas quais passava o país, o governo se viu pressionado a organizar esta questão. A Lei de Terras foi aprovada no mesmo ano da lei Eusébio de Queirós, que previa o fim do tráfico negreiro e sinalizava a abolição da escravatura no Brasil. Grandes fazendeiros e políticos latifundiários se anteciparam a fim de impedir que negros pudessem também se tornar donos de terras. Chegavam ao país os primeiros trabalhadores imigrantes. Era a transição da mão de obra escrava para assalariada. Senão houvesse uma regulamentação e uma fiscalização do governo, de empregados, estes estrangeiros se tornariam proprietários, fazendo concorrência aos grandes latifúndios.

(Fonte: <http://www.infoescola.com/historia/lei-de-terras/> Acesso: 04/05/2021)

Desse modo, o espaço do campo passou a ser associado como um meio de oportunidades para atividades econômicas. De acordo com Marinho (2008), as escolas no meio rural eram construídas, mas não funcionavam, pois, nesse período não possuíam os instrumentos necessários para o seu funcionamento.

Sem ter acesso às escolas, as crianças partiram para a lavoura trabalhar e com isso garantiam aos fazendeiros mais mão de obra e maiores índices de produção. No entanto, os governantes brasileiros sentiram a necessidade de estreitar os laços dos imigrantes com o Brasil. Com a pouca oferta de escolas, estes estavam educando as crianças conforme as suas origens e tradições europeias. Então, para estreitar os laços dos imigrantes e principalmente das crianças e jovens com o Brasil, foram criadas mais escolas; nelas, procuravam educar os alunos conforme os costumes locais, distanciando os laços de origem (BAVARESCO E RAUBER, 2014, P. 86).

A partir da realização da I Conferência Nacional por uma educação do campo, em 1998, a expressão ‘campo’ passou a ser antagônica ao termo ‘rural’. Segundo Rodrigues e Bonfim (2016), a Educação no campo surge em contraponto a educação rural, valorizando os sujeitos, e tendo como objetivo o ensino e educação de crianças, jovens e adultos. Trata-se de uma política pública, que propõe dar acesso ao direito a educação de indivíduos que vivem fora do meio urbano. O artigo primeiro do decreto nº 7.352/2010 define que escola do campo é aquela situada em área rural, conforme definida pela fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, mas que atenda predominantemente a população do campo.



Na segunda metade do século XX, a década de 1980 apresentou um cenário de abertura política em um contexto de discurso democrático aclamado por diferentes forças sociais e políticas. De acordo com Arroyo (1995), após a retomada do processo democrático brasileiro, a escola passou a ser entendida como um campo de luta e passou a contribuir para a superação das contradições sociais e para a emancipação das classes populares.

Através de reivindicações de movimentos sociais como, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e da sociedade civil, a educação do campo começou a ser inserida de uma forma diferente. Os indivíduos envolvidos no movimento desejavam que a educação fosse voltada para os interesses e necessidades da população do campo, que priorizasse a cultura e identidade, e que tivessem uma educação crítica, que lutasse por uma sociedade mais justa.

Nesse sentido, a educação do campo passou a ter como prioridade práticas educativas e pedagógicas que correspondessem a realidade da população camponesa, e que considerassem a cultura e as tradições das pessoas que viviam no âmbito rural.

É importante valorizar, no contexto da educação do campo, a cultura, identidade dos indivíduos que nela vivem, reconhecendo e enriquecendo a cultura camponesa, que foi historicamente estigmatizada pelas pessoas do meio urbano.

De acordo com Rosa e Caetano (2008), a educação do campo surge em resposta a movimentos sociais que buscavam uma educação que estivesse de acordo com a vida, cultura e hábitos dos alunos da zona rural, respeitando assim, identidade e dignidade desses povos.

Para compreensão do contexto brasileiro da educação no campo, torna-se necessário entender a distinção entre a educação rural e a educação do campo. Segundo Melo (2011), a educação rural compreende-se por responsável de formar o aluno em um agricultor. Já a educação do campo, propõe levar o ensino e recursos que não sejam necessariamente rurais. Desse modo, compreende-se que todas as escolas agrícolas educam no campo, ou pelo menos tentam, mas nem todas praticam uma educação rural.

Segundo Melo (2011), entender o conceito de educação rural e educação do campo, é uma tarefa que conseqüentemente parte dos antônimos urbano e cidade. Com a Revolução Industrial, as diferenças entre campo e cidade se intensificaram a partir do desenvolvimento dinâmico da economia urbana. O desenvolvimento da industrialização foi a causa da urbanização, no sentido que foi o intensificador de concentrações de populações trabalhadoras num mesmo local, e promoveu a implantação de novas estruturas sócio-econômicas entre



grupos, associada a uma nova estruturação do espaço, e novos padrões de circulação e de transporte (QUEIROZ, 1975).

Nesse sentido. O desenvolvimento capitalista traria em si um viés a favor da cidade em prejuízo do campo, propiciando desse modo um movimento desigual de desenvolvimento dos centros urbanos em relação aos espaços rurais.

Considerações finais

Conforme os pressupostos analisados através das hipóteses do autor Bourdieu (1998), Cruz; Batista (2010) e Sena (2019), conclui-se nesse artigo que o capitalismo está presente no cotidiano escolar, crianças e jovens em situação de pobreza e extrema pobreza são os primeiros a abandonar a escola. Em vista disso, entende-se que, quanto maior for o grau de vulnerabilidade social em que se encontram o estudante e sua família, maiores as chances deste indivíduo abandonar a escola. A desigualdade social, e o sistema educacional são dois elementos que encontram raízes no próprio processo produtivo, não podendo desta forma serem analisadas fora do bojo da sociedade capitalista.

Esse fator é acentuado quando se trata especificamente dos povos do campo, pois, pode ser compreendido que as desigualdades sociais encontram bases para se manter, visto que, nesse contexto, a população é limitada ao do direito ao conhecimento.

Nesse sentido, conclui-se que o avanço do capitalismo no campo provocou uma grande diferenciação social e migração de uma grande parte da população empobrecida para a cidade, aumentando dessa forma as desigualdades e exclusão na agricultura brasileira.

Os Povos que vivem no campo, sejam eles camponeses, agricultores, trabalhadores rurais assentados ou acampados ainda encontram muitos obstáculos no tocante a educação. Antes da constituição de 1988, a expressão campo passou a substituir o termo rural, e a partir desta época, as diretrizes através de reivindicações do MST, e da sociedade civil, a educação do campo começou a ser inserida de uma forma diferente, pois, passou a ser orientada para os interesses e necessidades da população, bem como uma construção crítica acerca da cultura, identidade e emancipação humana.

Entretanto, a luta pelos direitos, dignidade, e educação precisa ser permanente, os desafios são constantes, e as mudanças contínuas só serão possíveis a partir do envolvimento da própria comunidade nessa reconstrução, principalmente no tocante a “formação” da imagem

dos indivíduos que vivem no campo. Cabe ressaltar, que não se reconhecer como sujeito do campo atualmente se configura como uma dificuldade, e teve o processo fundante na educação escolarizada.

Nas escolas existem muitas adversidades que reforçam este modo de pensar, a exemplo, a exclusão da participação dos sujeitos do campo na construção do Projeto-Político-Pedagógico das escolas, da qual contribuem de forma negativa para a formação da identidade desses sujeitos.

Nesse sentido, corroborando com a hipótese de Arroyo (2004), entende-se que, o envolvimento das pessoas da comunidade, redefinindo novos olhares na construção de um projeto educativo do campo e que valorize as especificidades, torna-se indispensável, bem como a inserção de educadores que tenham uma relação entre os saberes formais ligados aos saberes da vida cotidiana, valorizando desse modo, os saberes trazidos fora do ambiente escolar.

É de suma importância que haja um redirecionamento da identidade dos sujeitos do campo, e que se tenha um aprofundamento no currículo escolar e nas questões que valorizem a cultura, o trabalho, os gestos, a memória.

Nesse contexto, é imprescindível que se crie uma conjuntura coletiva, que compreenda a importância do debate, que os aspectos relacionados as limitações que os professores, alunos, pais e funcionários enfrentam possam ser abordados, pois, entende-se que essas são formas de buscar influenciar na realidade, além de fortalecer os laços da identidade, respeitando o ambiente onde estão inseridos, constituindo assim, um olhar sobre a formação humana, olhada na totalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. G; CALDART, R.; CASTAGNA, M. (Org.). **Por uma Educação básica do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BAVARESCO, P. R.; RAUBER V. D. **Educação do Campo: uma trajetória de lutas e conquistas**. Unoesc e Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 5, n. 1, p. 85-92, jan./jun. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora**. In: BOURDIEU, P. Escritos de Educação (NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. Org). Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1998.

BOBBIO, N. et al. (Org.). **Dicionário de política**. Brasília: Editora UnB, 2007.

BONFIM, Hanslilian. RODRIGUES, Hanslilian. **A educação do campo e seus aspectos legais**. 2016.

EM 2021. Brasil. Disponível em: <http://https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021> Acesso: 13/05/2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf. Acesso em: 03 de maio 2021.

CRUZ, Rosana.; BATISTA, Ellen. **Onde está o problema em ser um sujeito do campo?** Proposta de projeto de estudo e pesquisa em educação. Núcleos de pesquisa em rede UFSC/ SC, UFPEL/RS e UTP/ PR. 2010.

Diálogos Críticos: **BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta** [recurso eletrônico] / Antonio Marcos da Conceição Uchoa; Ivânia Paula Freitas de Souza Sena (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

FREITAS, L.C. **Os reformadores empresariais da educação: Da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação**. Campinas: Papirus, 2012.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. **Educação do Campo: um Olhar Histórico, uma Realidade Concreta**. 2011. Disponível em < http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publico.pdf > Acesso em: 14 de maio de 2021.

GARCIA, J, V. **Desafios na formação de competências para profissionais de ATER em áreas de assentamento e Agricultura Familiar**: análise do programa Residência Agrária. 2007, 219 p. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2007.

GHEDINI, C. M.; JANATA, N. E.; SCHWEMDLER, S. F. A educação do campo e a diversidade sociocultural do campesinato. In: MIRANDA, S. G.; SCHWEMDLER, S. F. **Educação do campo em movimento: teoria e prática cotidiana**. Vol. 1, Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

ROSA, Daniela Souza da; CAETANO, Maria Raquel. **Da educação rural à educação do campo: uma trajetória...seus desafios e suas perspectivas**. Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/da-educacao-rural-a-educacao-do-campo.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2021.

FILIPPI, Eduardo Ernesto. **Experiências Internacionais e a Reforma Agrária no Brasil**. 1999.

Lei das terras. Disponível em: <http://www.infoescola.com/história/lei-de-terras/> acesso em: 04 de maio 2021.

LOCKE, J. **Dois tratados sobre o governo**. Tradução de Júlio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARX, K. **Os despossuídos**. Tradução Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARINHO, R. E. **Um olhar sobre a Educação Rural Brasileira**. Brasília: Universia. 2008.

MELO, Silas. **Educação no campo e educação rural: distinção necessária para compreensão da realidade geográfica**. Rio Claro. 2011.

MORISSAWA, M. **A História pela Luta da Terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

OXFAM. Brasil. Disponível em: <https://www.oxfa.org.br/brasil/2021> Acesso: 13/05/2021.

PALUDO, C. **Da raiz/herança da Educação Popular à Pedagogia do Movimento e a Educação no e do Campo: um olhar para a trajetória da educação no MST**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, 2006, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2006. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 04 mai. 2021.

PONCE, A. **Educação e lutas de classes**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

QUEIROZ, Maria Isaura P. Dialética do rural e do urbano: exemplos brasileiros. In: _____. **Cultura, sociedade rural, sociedade urbana no Brasil**. São Paulo: EDUSP, p. 263-311, 1975.

ROUSSEAU, J.J. Rousseau. São Paulo: Nova Cultural, 1997. v. 2. (Os pensadores)

SANTOS, Arlete Ramos, 1970- **“Ocupar, resistir e produzir também na educação!”: o MST e a burocracia estatal: negação e consenso**. UFMG/FaE, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Sao Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1986.

SOUZA, M. A. de Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012.

VIERO, Janisse. MEDEIROS, Liziany. **Princípios e concepções da educação do campo.** Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Escolarização de Jovens e Adultos.** in: Revista Brasileira de Educação, Londrina, n. 14, mai./ ago. 2000, p. 108-130.