

## EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO

**Odete Oliveira de Sá Menezes**

Especialista em Educação do Campo, UESC-BA  
odetemenezes26@gmail.com

**Arlete Ramos dos Santos**

Doutora em Educação (UFMG); Professora adjunta do DCIE-UESB; Professora do PPGED-UESC/UESB;  
Coordenadora do GEPEMDEC  
arlerp@hotmail.com

**Marizéte Silva Souza**

Doutoranda em Educação pela UAA; Professora do DLA/UESC-BR; Membro do GEPEMDEC -Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo  
marizete08@gmail.com

**RESUMO:** O presente trabalho resulta de uma pesquisa de conclusão de curso de especialização em Educação do Campo realizado na Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC-BA, e teve como objetivo analisar como a Educação do Campo vem sendo abordada no contexto das políticas públicas educacionais, tomando como ponto de partida a Constituição Federal de 1988 e contemplando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para tanto, realizamos um estudo documental sobre o referido tema das leis educacionais em geral. Além disso, fizemos um estudo bibliográfico com autores que pesquisam essa temática para compreender mais aprofundadamente o percurso histórico da Educação do Campo, bem como para perceber como essa educação se apresenta no cenário atual. A pesquisa permitiu compreender que a Educação do Campo foi negligenciada na maioria das políticas públicas educacionais nacionais, sendo, sua introdução na agenda política, resultado de muita luta e reivindicações dos movimentos sociais camponeses. Exige-se, pois, que essa temática seja posta em debate de modo emergente e necessário.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do Campo; Políticas públicas.

### 1. INTRODUÇÃO

Falar da história da educação brasileira a partir da realidade do campo significa retratar anos de descasos e desrespeito com a população que reside nesse local. O campo foi sempre visto como um lugar de atraso e no momento em que foram pensados programas voltados para os camponeses, a intenção não era promover a educação, mas simplesmente, visava atender interesses mercadológicos: manter os sujeitos no campo e formar mão de obra para atender os interesses da elite.

A Constituição Federal de 1988 assegura que todos são iguais perante a lei, sem distinção, independente, de sua localização geográfica, das crenças ou do posicionamento político. Contudo, mesmo diante do que consta nessa lei, ainda prevalece o tratamento diferenciado para a população do campo, motivo por que se faz necessária realização de pesquisas que investiguem como a Educação do Campo vem sendo abordada nas políticas públicas educacionais. O interesse pelo tema parte da necessidade de refletir os avanços e retrocessos relacionados à Educação na atualidade, em especial à educação do campo.

Para aprofundar o estudo, partimos então, do seguinte questionamento: como a Educação do Campo foi retratada nas políticas públicas educacionais brasileiras?

Nesse sentido, objetivo precípuo desse trabalho é analisar a abordagem de Educação do Campo no contexto das políticas públicas. Para contemplar esse propósito, foram traçados os seguintes objetivos específicos: analisar como a Educação do Campo foi abordada nos documentos oficiais referentes às políticas públicas educacionais nacionais; compreender o processo histórico da Educação do Campo, com ressalvas para os avanços e retrocessos na Educação do Campo na atualidade.

Foi adotada nessa pesquisa abordagem de natureza qualitativa. No primeiro momento foi feito um estudo, utilizando documentos referentes às políticas públicas estabelecidas no Brasil, com ênfase nas prerrogativas presentes na Constituição Federal (CF) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que tratam da educação brasileira em dois momentos distintos da nossa história, 1988 e 2018 respectivamente. Além dessa análise de documentos, foi feita pesquisa bibliográfica de consulta a fontes diversas: livros, publicações em periódicos e artigos científicos, monografias, dissertações e outros, para assim perceber o que já foi discutido sobre o assunto em foco. Espera-se com esse trabalho, contribuir com os debates sobre a educação do campo, evidenciando a urgência de serem pensadas políticas públicas para esse segmento, sobretudo através do engajamento da sociedade através de movimentos sociais e grupos de luta coletiva.

A escolha do tema está relacionada às nossas origens camponesas e à necessidade de, conhecendo a trajetória de lutas em prol da educação do campo, fortalecer as equipes dos movimentos sociais que configuram novos projetos de educação inclusiva para camponeses, quilombolas e indígenas. Ao mesmo tempo, o fato de lecionarmos em escolas do campo nos conduz a refletir sobre esse espaço social com o intuito de propiciar uma educação que contemple as premissas defendidas pela educação do campo, colocando o aluno como sujeito de direito que imponha críticas à sua realidade social e busque transformá-la.

## **2. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS**

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos sem distinção. Apesar de essa declaração não estabelecer qualquer especificidade quanto à natureza - urbana ou camponesa - da educação, ao legitimá-la como direito para todos, abriu brechas para que o sonho de uma Educação do Campo, antes sonhado sem o respaldo da legitimidade, passasse a ser visto como algo possível de se concretizar (BRASIL, 2016). Somando-se à Carta Magna, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), por sua vez, estabelece os direitos da criança e do adolescente colocando-os como sujeitos de direito. O artigo 53 do ECA estabelece que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (Grifo nosso)

Se por um lado a Constituição Federal não determinou o modo como devesse acontecer a educação do campo, por outro o Estatuto evidenciou essa necessidade ao estabelecer que a criança deva estudar nas proximidades de sua casa, visto que não cabe mais uma educação que retire os sujeitos de seu lugar (Art. 53, inciso V). Com isso, o referido documento

possibilitou que futuros debates sobre a necessidade urgente de uma educação do campo com suas singularidades fossem empreendidos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394), por sua vez, no artigo 29 evidencia que a educação deve ser gratuita cabendo ao Estado, ao Distrito Federal e à União colaborar para a realização das competências e diretrizes que embasaram os currículos da educação infantil, fundamental e médio (BRASIL, 1996).

No que tange à educação do campo, a LDB sinaliza a natureza específica da educação para a população do meio rural, evidenciando a necessidade de adaptação do conteúdo e da metodologia à realidade desse público. Esse atendimento específico deve englobar aspectos referentes às especificidades do clima local, da montagem de um calendário escolar que leve em conta a economia e o trabalho rural, entre outros aspectos (BRASIL, 1996).

Ao tomarmos como ponto de atenção a educação infantil e recorrermos ao material disponibilizado pelo MEC para esse fim --Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil /1998), podemos notar como esse documento preconiza não somente a estruturação da educação infantil, considerando-se desde a concepção de educação, de criança, de escola, do profissional, como também estabelece referências para a definição de objetivos dessa faixa de formação escolar. Nesse documento é possível identificar o surgimento de um novo status para as crianças, como sujeito de direito, que têm suas singularidades e sofrem reflexos da estrutura familiar, social, cultural e carecem, pois, de atenção especial e específica. Com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCENEI/1999), são estabelecidas as diretrizes que nortearão as propostas pedagógicas desenvolvidas em cada espaço de ensino infantil, com o intuito de promover a formação integral dos pequenos.

Seguindo-se a isso, o Plano Nacional de Educação , Lei 10172/ 2014 estabelece metas e estratégias que organizam a educação nacional. Na estratégia 1.10 da meta 1 – ficam definidas as especificidades do planejamento da educação da criança do campo, quilombola e indígena em seus lugares de origem (BRASIL, 2014). Já na estratégia 2.6 da meta 2, o documento estabelece o indicativo de ações que levem em conta o desenvolvimento de tecnologias pedagógicas, que sejam combinadas com as atividades escolares de cada ciclo, levando-se em conta as especificidades de cada unidade escolar e de seu entorno. Essa perspectiva é reiterada também na estratégia 2.10 cujo objetivo é contemplar as populações do campo, indígenas e quilombolas inseridas dentro de suas comunidades de origem.

Essa perspectiva de atendimento específico às realidades do campo é contemplada ainda na estratégia 3.7 da meta 3, em que se propõe a ampliação do número de matrículas no

ensino médio com cursos profissionalizantes, sem que deixe de ser contemplado o campo. Estendendo essa investigação mais adiante nesse mesmo documento, percebemos que a estratégia 4.3 da meta 4, preconiza a implantação de espaços multifuncionais, tendo em vista a capacitação de professores das áreas urbanas ou rurais, indígenas e quilombolas. Além disso, as metas 5 e 6 contemplam a preservação da língua indígena e da cultura quilombola e o funcionamento das escolas em regime de tempo integral. Outro fato importante nesse documento diz respeito à determinação presente na meta 15, com orientação para que a formação de professores que atuam no campo ocorra de modo específico, atendendo as especificidades desse segmento (BRASIL, 2014).

Por outro lado, a BNCC, documento normativo que “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”, aponta a importância das instituições de ensino formularem currículos que atendam as especificidades, tornando o ensino significativo (BRASIL, 2018, p.7). Esse documento foi alvo de críticas educacionais, pela forma como foi concebido. Sobre isso, a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) questiona a não participação da sociedade na elaboração do documento, visto que muitos representantes e segmentos educacionais não foram ouvidos e não participaram dos debates que resultaram no texto final (BARREIROS, 2017).

Além disso, os críticos ressaltam que o desenvolvimento da educação não depende tão somente da elaboração de uma base curricular, tal como está explicitada na BNCC, mas também de diversos fatores que perpassam o fazer curricular. Trata-se, pois, de um documento contraditório, pois defende um currículo que, por um lado, contempla a diversidade e, por outro, preconiza o ensino de conteúdos que não dão conta da realidade múltipla dos sujeitos inseridos na realidade das escolas nacionais (BARREIROS, 2017).

A Associação Brasileira de Currículo e o Grupo de Trabalho de Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) ratifica essa natureza unilateral da construção da BNCC e exterioriza descontentamento com relação a essa postura, ressaltando que houve descarte da consulta pública para construção da lei (BARREIROS, 2017).

Considerando o tratamento dado à Educação do Campo na Base Nacional Comum Curricular, percebemos que esse segmento foi alijado de qualquer política ou ação específica, fato que não só configura em mais um ponto contraditório do documento que pretende contemplar as diversidades do cenário educacional brasileiro, como também um retrocesso na

trajetória de lutas dos movimentos sociais em prol de uma educação específica para a comunidade campesina.

## 2. 1 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação pensada para os povos do campo surgiu de uma necessidade mercadológica, uma vez que, durante muito tempo da história brasileira, o acesso à educação foi negado aos povos campesinos. Devido ao êxodo rural no início do século XX - fator indesejado em países agrários - forjou-se uma escolarização para o campo pautada no ensino técnico, já que era preciso formar mão de obra que desse conta das exigências do mercado.

Em 1930, o Governo criou programas de escolarização, tais como Escola Agrícola, pautados no ensino técnico agrícola. Já em 1940 e 1950, foram concebidos pelo ministério da Agricultura, da Educação e da Saúde Pública projetos que contemplaram o ensino no campo voltado para a formação dos adultos (NICÁCIO et al, 2013). Em 1980, o Movimento dos Sem Terra (MST) desponta com grande força de luta e reivindica junto a outros camponeses o direito de ter escolas nos assentamentos voltadas para suas singularidades. Esse novo modelo pleiteado pelos movimentos sociais rejeita a educação rural, que ao longo do tempo enalteceu a cultura da cidade e aniquilou as vivências do campo. De acordo com Souza (2008, p.5- 6), o campo deve ser entendido como “[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas [...]”.

Assim, através da luta dos camponeses, a Educação do Campo adquiriu um novo status e entrou na esfera das políticas públicas. O Parecer CNE/CEB, de 2002, estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Essas diretrizes apresentam princípios e procedimentos que tem o objetivo de:

[...] adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002, p. 1.)

No artigo 2 torna-se evidente a identidade de uma escola do campo definida através da incorporação das realidades sociais, culturais, biológicas, psicológicas às práticas desenvolvidas no ambiente escolar (BRASIL, 2002). Para garantir o cumprimento destes

princípios, em 2004, o Ministério de Educação criou uma coordenação específica de educação do campo - a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), além de um Grupo Permanente de Trabalho (GPT).

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998 para atender a educação de jovens e adultos de assentamentos, tornou-se um referencial nas políticas de fortalecimento da educação nas áreas de reforma agrária, através de projetos que contemplassem as necessidades e realidades do campo. Em 2008, uma parceria entre o MEC, o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e a Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) resultou em ações que possibilitaram direcionamentos específicos para a formação de docentes, seleção de material didático, elaboração dos referenciais curriculares para a educação infantil do campo entre outros aspectos (MENEZES, 2012).

As demandas específicas da educação do campo foram ainda preconizadas na Resolução CNE/CEB, de 05/2009, cujo artigo 8º - parágrafo 3º ressalta que “as propostas pedagógicas para a Educação Infantil de crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta” devem contemplar as vivências e a realidade desses sujeitos em todos os aspectos e que o calendário escolar do campo deve atender as necessidades e demandas de cada localidade (BRASIL, 2009, p. 3).

Considerando-se os eventos e a trajetória expostos ao longo desse textos, podemos concluir que nos últimos anos a educação do campo conquistou políticas que mudaram a forma de se pensar esse segmento educacional. Apesar desses avanços, muito há que ser construído no sentido de dar continuidade à lutas dos movimentos sociais para que os propósitos estabelecidos para uma educação transformadora não sejam aniquilados pelas elites capitalistas. De acordo com Caldart (2009), é necessário que estejamos atentos para evitar que os mecanismos educacionais estejam a serviço dessas elites sob o pretexto de promover as populações camponesas.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a história da educação brasileira nos faz perceber o quanto os povos do campo foram e continuam sendo negligenciados e excluídos no processo educacional, fato este que exige uma ação engajada de todos aqueles que militam por condições de acesso e permanência dos

estudantes nas escolas - sejam eles de quaisquer origens. A partir do questionamento motivador do estudo - Como a Educação do Campo foi pensada nas políticas públicas nacionais brasileiras? – procedemos à análise das políticas públicas criadas a partir da Constituição Federal de 1988 até a elaboração da BNCC. O intuito dessa análise foi o estabelecimento de uma trajetória histórica das ações em torno da educação para os sujeitos camponeses.

Isso nos permitiu perceber que, na maioria das políticas públicas elaboradas no período de estudo da pesquisa, a Educação do Campo foi alijada das prioridades governamentais, requerendo a intervenção da sociedade organizada no sentido de garantir o direito constitucional de acesso à formação de qualidade e inserida nas múltiplas realidades da educação que atende a um público vário como o povo brasileiro. Diante do exposto, é possível questionar se as políticas públicas voltadas para a população específica do campo dão conta de atender as demandas sociais desse segmento, possibilitando, de fato e de direito, uma educação de qualidade.

#### 4. REFERÊNCIAS

- BARREIROS, D. Base Nacional Curricular - BNCC: sujeitos, movimentos e ações políticas. 38ª Reunião Nacional da ANPEd, 1 a 5 de out./2017, UFMA: São Luis – MA.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Portaria nº 335 de 05 de abril de 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado em: jan/2019.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/> Acessado em jan/2019.
- BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. e. – 9. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 207 p. – (Série legislação, n. 83).
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso: jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetro Nacional de Qualidade para a Educação Infantil. V. 2. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>. Acesso em: 15 01 jan.

BRASIL. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Diretrizes Complementares, Normas e Princípios. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso em: 31. 12. 2019.

BRASIL. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 DE 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: [cms.aprofem.com.br/Arquivos/Empresa\\_014CONTEUDO\\_00000774\\_Anexos/Original/01400007740001\\_0.pdf](http://cms.aprofem.com.br/Arquivos/Empresa_014CONTEUDO_00000774_Anexos/Original/01400007740001_0.pdf). Acesso: 31. 12. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Educação do Campo: marcos normativos. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/imagens/pdf/bib\\_educ\\_campo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/imagens/pdf/bib_educ_campo.pdf). Acesso: 30 nov.2017↵.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Saraiva, 1988.

CALDART, Sueli Salet. Educação do Campo: notas para uma análise em percurso. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v.7 n.1,p.35-64,mar./jun.2009.

CALDART, Sueli Salet. Sobre a Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida (Org.) Por uma Educação do Campo. Brasília, 2008.

MENEZES, Cláudia Celeste Lima Costa. Educação Infantil: A intersecção entre as políticas públicas, a gestão e a prática pedagógica: um estudo de caso no município de Itabuna- Bahia. 2012. 274f. Tese/ doutorado em Educação, UFBA, Salvador A, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/12711>. Acesso: 05 dez. 2017.

NICÁCIO, Marcondes de Lima et al. Classes multisseriadas no Acre. Brasília. Revista brasileira. Estudos Pedagógicos, v. 94, n. 237, p. 564-584, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo/pdf/rbeped/v.94n237/a11v.94n.237.pdf>. Acesso em: 03 Mar. 2017.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Edu. Social, Campinas, v.29, n. 105, p.1089-1111, set./ dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>