

EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESIGUALDADE SOCIAL: um panorama preliminar de pesquisas recentes

FIELD EDUCATION AND SOCIAL INEQUALITY: a preliminary overview of recent research

Gilmar Vieira Freitas

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Luziânia, GO, Brasil
gilvifreitas@hotmail.com

José Paulo Pietrafesa

Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Brasil
Jose_pietrafesa@ufg.br

Resumo

O presente texto tem como objetivo discutir questões relacionadas às desigualdades sociais como tema presente em estudos sobre Educação do Campo. Este estudo resulta de leituras e reflexões realizadas a partir de levantamento para construção de tese no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). O desenvolvimento deste trabalho teve como percurso metodológico uma pesquisa bibliográfica na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com a utilização do termo de busca *desigualdade AND “educação do campo”*, que resultou na seleção de teses e dissertações com a temática deste artigo. A categoria “desigualdade” encontrou nas reflexões de Patto (1999) seu fundamento, ampliando as reflexões sobre Educação do Campo para um vasto conjunto de autores. Os resultados apontaram que o tema da desigualdade social atravessa os estudos analisados como desafio fundante a ser enfrentado na formação dos educadores do campo, na Educação de Jovens e Adultos com necessidades específicas, na proteção do meio ambiente, na produção agrícola sustentável e na implementação da Pedagogia da Alternância. As desigualdades sociais têm contribuído para o fechamento de escolas do campo, o que assola ainda mais os desafios de se viver no campo brasileiro.

Palavras-chave: Educação do Campo. Desigualdades sociais. Formação de jovens e adultos.

Abstract

This text aims at discussing issues related to social inequalities as a theme often addressed in studies on Field Education. This study, which derives from readings reflected on during the research carried out for the writing of the thesis, within the scope of the Graduate Program in Education (PPGE) of the Federal University of Goiás (UFG). In order to accomplish the objective of this study, a search bibliographic in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) was carried out, using the search terms “inequality” AND “Field Education”, which resulted in the selection of

theses and dissertations with the theme of this article. The category “inequality” was grounded in Patto’s (1999) reflections, which prompted the expansion of the reflections on Field Education to a wide range of authors. The results showed that “social inequalities” crosses the studies analyzed as a fundamental challenge to be faced in the training of Field educators, in Youth and Adult Education for those with specific needs, in the protection of the environment, in sustainable agricultural production and in the implementation of Pedagogy of Alternation. Social inequalities have contributed to the closure of rural schools, which further raises the challenges of living in the Brazilian countryside.

Keywords: Field Education. Social inequalities. Youth and Adult Education.

Introdução

A presente discussão teve como referência a necessidade de perceber como se construíram algumas reflexões sobre o tema “Educação do Campo e desigualdades sociais”. A categoria “desigualdade” se assentou nas reflexões a partir de Patto (1999), que instigou os questionamentos sobre como as desigualdades sociais reproduzem mecanismos de domínio e controle nas relações sociais a partir da lógica do capital agrário e seus instrumentos de mediação (sendo o Estado um deles).

As temáticas “desigualdades sociais e Educação do Campo” caminharam e caminham em vias que dialogam e ao mesmo tempo se conflitam, abrindo espaços para avanços (ou não) da organização desta proposta de educação. A discussão empreendida neste texto se insere no debate da Educação do Campo, movimento de educação construído a partir da Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, em Luziânia (GO). O Movimento da Educação do Campo reúne um conjunto de instituições camponesas que organizaram uma pauta de ações coletivas para construção de políticas públicas de desenvolvimento voltadas a consolidar métodos de educação em espaços rurais na perspectiva de programas com conteúdo e estruturas “*no e do*” campo. Com isso, prevê garantir aos camponeses acesso à escola próximo da residência e um projeto político pedagógico que assegure as experiências de vida construídas num ambiente rural, diferenciando, assim, da proposta de educação nas escolas ofertadas em áreas urbanas, que considere a cultura rural, suas condições de vida e de trabalho.

O movimento da Educação do Campo ocupou-se pelo esforço de pensar um outro paradigma educacional na contramão da tradicional Educação Rural (LEITE, 2002), que, historicamente, contribuiu para agravar o quadro de desigualdade na área.

Compreender este contexto histórico e suas contradições é fundante para visualizar os processos de desigualdades existentes nos espaços educacionais rurais frente à relação com os espaços urbanos, sejam estas desigualdades relacionadas às condições sociais, à infraestrutura física, metodológica e de conteúdo formativo, sejam nos aspectos organizativos de direção e formação de professores para a realização das atividades educativas.

As reflexões proporcionadas pelas amostras de produções acadêmicas selecionadas acerca da Educação do Campo e desigualdade social podem revelar pontos de aprofundamento para reflexões acadêmicas importantes. Nesse sentido, definiu-se como objetivo discutir como questões relacionadas às desigualdades sociais estão presentes em estudos sobre a modalidade de ensino Educação do Campo. E de forma mais específica o olhar para a seguinte questão: como os estudos abordam a desigualdade social no âmbito da Educação do Campo em pesquisas recentes?

Para esta reflexão, o artigo é composto por duas partes principais, além da introdução e considerações finais. Primeiro, o trabalho aborda o percurso metodológico que direcionou a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e a seleção dos estudos analisados através de pesquisa bibliográfica. A segunda parte trata da análise dos estudos em duas etapas: a) uma análise geral das pesquisas selecionadas considerando aspectos como os temas trabalhados, objetivos, referencial teórico, tipos de pesquisa, dentre outros, apreendidos a partir das pesquisas analisadas; e, b) análise e discussão das questões relacionadas às desigualdades sociais em estudos recentes sobre Educação do Campo a partir das teses e dissertações selecionadas.

Procedimentos metodológicos

Realizou-se pesquisa bibliográfica com a busca, seleção e análise de resumos de teses e dissertações que se relacionassem com a temática em questão, estudos estes defendidos no Brasil entre 2000 e 2020 e publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Segundo Angelucci *et al.* (2004), esta modalidade de pesquisa possibilita um mapeamento dos estudos realizados em determinada área, considerando um período temporal definido. Assim, é possível a identificação dos temas que prevalecem nas discussões, bem como as abordagens predominantes (ANGELUCCI *et al.*, 2004).

Esta etapa da pesquisa foi realizada em junho de 2021, considerando o espaço temporal de 2000 a 2020, assim definido por se tratar das duas décadas seguintes à realização da I Conferência Nacional da Educação Básica do Campo, que inaugurou a discussão desta temática. Optou-se pela plataforma BDTD, pela diversidade de produções dos diferentes programas de pós-graduação *stricto sensu* em suas múltiplas abordagens existentes.

O levantamento das teses e dissertações teve início com uma exploração prévia na BDTD. Utilizando o descritor *desigualdade AND educação do campo*, foram encontrados 746 estudos, evidenciando um grande quantitativo de pesquisas, muito além das possibilidades de análise do presente estudo.

No intuito de delimitar ainda mais a busca, foi utilizada a mesma expressão, porém, com uso de aspas no segundo descritor: *desigualdade AND “educação do campo”*, identificando o número de 44 teses e dissertações. O uso das aspas contribuiu para a busca exata em textos que tratavam da modalidade educativa Educação do Campo. Os achados se encontravam distribuídos em vários programas universitários brasileiros, atingindo múltiplas Regiões e Estados, o que levou à elaboração do Quadro 1 como forma de melhor compreender este panorama.

Quadro 1 – Descrição de instituições e quantidade de trabalhos encontrados

Período	Instituição	Quant.	Dissertação / tese
2000 – 2010	UFPA	2	Dissertação
	PUC-GO	1	Dissertação
	UFPR	1	Dissertação
	UFSC	1	Dissertação
2011 – 2020	UFSCar	7	Tese
	UFS	3	Dissertação
	UnB	2	Dissertação
	UEPB	2	Dissertação
	UFMS	2	Dissertação
	UFPB	2	Tese
	UFC	1	Tese
	UnB	1	Tese
	UFC	1	Dissertação
	UFRGS	1	Dissertação
	UFRGS	1	Tese
	PUC-GO	1	Tese
	PUC-SP	1	Tese
	UEL	1	Tese
	UFFS	1	Tese
	UFG	1	Dissertação
UFJF	1	Dissertação	

	UFPA	1	Tese
	UFPR	1	Tese
	UFRN	1	Dissertação
	UFRRJ	1	Dissertação
	UFSM	1	Dissertação
	UFTM	1	Tese
	UNESP	1	Tese
	UNICAMP		Dissertação
	USP	1	Tese
	UTP	1	Dissertação
	Total	44	

Organização: FREITAS, Gilmar Vieira a partir da BDTD. (2021).

Considerando estes dados, observou-se que apenas 5 estudos foram defendidos entre os anos de 2000 e 2010, todos em nível de mestrado; entre 2011 e 2020, foram defendidos 39 trabalhos em nível de pós-graduação, sendo 21 teses e 18 dissertações, evidenciando uma intensificação da produção na última década. Nesse bojo, destacou-se a produção de 7 teses da UFSCar, sendo 6 oriundas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e 1 do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs). Em seguida, 3 dissertações da UFS, sendo 1 do Núcleo de Pós-Graduação em Geografia (NPGeo), 1 do PPGE e 1 da Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA). Já as demais instituições acumulam entre 1 e 2 produções, conforme o Quadro 1, acima.

A partir do filtro automaticamente gerado pelo *site* da BDTD e a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave dos trabalhos selecionados, foram agrupados os assuntos mais recorrentes e elaborados os agrupamentos temáticos, conforme mostra o Quadro 2.

Quadro 2 – Temas recorrentes nas pesquisas encontradas sobre Educação do Campo e desigualdade

Temas	Quantidade
Educação do campo	12
Educação	12
Educação rural	5
Assentamentos rurais	3
Diversidade	3
Educação de Jovens e Adultos	3
Outros	6
Total	44

Organização: FREITAS, Gilmar Vieira a partir da BDTD. (2021).

Com a finalidade de delimitar ainda mais o campo de pesquisa, com base no Quadro 2, foi realizado um filtro nos temas abordados considerando os 44 estudos encontrados e identificados 7 eixos temáticos. Desses, o presente estudo selecionou dois agrupamentos para a continuidade da análise, sendo: “Educação do Campo” e “Educação Rural”. No eixo da Educação do Campo, foram identificados 12 estudos, sendo 5 da Educação Rural, totalizando 17 pesquisas. A concentração de estudos no eixo “Educação do Campo” foi selecionada por se tratar de uma das principais categorias interessadas neste trabalho e sua relação de luta contra a desigualdade social. Já o eixo da Educação Rural foi selecionado pela hipótese de que as políticas educacionais propostas por este paradigma historicamente trataram a educação dos camponeses como um apêndice da cidade e colaborou para sua exclusão, aumentando os processos de desigualdades, conforme mostrou Leite (2002). Dado os limites deste estudo, os demais trabalhos que integravam os outros eixos de concentração foram excluídos da presente análise.

Procedeu-se a uma leitura dos títulos, resumos e palavras-chave dos 17 trabalhos e identificou-se uma ampla dispersão temática, sendo que muitos trabalhos não apontaram claramente a relação direta com o objeto abordado neste trabalho. Assim, foram selecionadas para a análise 6 pesquisas, sendo 3 teses e 3 dissertações (conforme Quadro 3), por manifestarem claramente relação direta com o tema proposto neste artigo a respeito da Educação do Campo e desigualdade social.

Quadro 3 – Relação de teses e dissertações selecionadas para o estudo

Título	Autor / Ano de publicação	Dissertação/ tese	Universidade
1. Alternância como pedagogia na Escola Família Agrícola de Ladeirinhas - SE: possibilidades de construção de práticas sustentáveis	Melo (2013)	Dissertação	UFS
2. Alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos em Assentamentos Paulistas: experiências do PRONERA	Gonçalves (2014)	Tese	UFSCar
3. O perfil dos professores do campo no estado do Acre: uma análise das políticas de formação docente (2007-2013) e das desigualdades nas condições de trabalho	Santos (2015)	Tese	UFPR
4. Desigualdades entre escolas rurais e urbanas: análise do período 2000 – 2015	Lira (2017)	Dissertação	UFC
5. Da Educação Rural à Educação do Campo no Amazonas: rupturas e permanências	Tavares (2018)	Tese	UFAM
6. Sentidos sobre a monocultura de eucalipto no município de Lima Duarte (MG): educabilidades possíveis a partir da educação ambiental e da educação do campo	Silva (2018)	Dissertação	UFJF

Organização: FREITAS, Gilmar Vieira. (2021).

A exploração dos resumos indicados no quadro acima orientou-se pelo seguinte roteiro de leitura/análise: tema principal, objetivo(s), autores citados, referencial teórico, tipo de pesquisa, resultados e outras considerações relevantes à apreensão das relações entre Educação do Campo e desigualdade social.

Considerações gerais sobre os estudos

Os estudos selecionados, conforme Quadro 3, foram defendidos na última década, entre 2013 e 2018. Três trabalhos não apresentaram nos resumos o referencial teórico utilizado: Melo (2013), Lira (2017) e Silva (2018). O estudo de Gonçalves (2014, p. 8) “[...] se baseou na pedagogia crítica e seus fundamentos [...]”, não sendo identificados os autores utilizados como referência. Segundo Santos (2015, p. 8), em sua pesquisa, “As categorias teóricas utilizadas para análise dos dados consistiram na discussão da desigualdade/igualdade e da equidade (ARROYO, 2010, 2012; BOBBIO, 1996; FITOUSSI e ROSANVALLON, 1997; FRISCHEISEN, 2007; SOUZA, 2006)”. Por fim, Tavares (2018, p. 7) referenciou seu trabalho “A partir da concepção dialética [...]”, sem mencionar os autores que sustentam tal concepção.

No que tange à metodologia, Melo (2013) adotou pesquisa qualitativa com uso de “[...] elementos da etnografia ancorados na fenomenologia hermenêutica como uma forma de interpretar as experiências cotidianas observadas”. Trata-se de um estudo de caso que usou vários instrumentos de coleta de dados, tais como: “[...] observações das aulas e experiências práticas, análise documental, anotações em diário de campo, entrevistas semiestruturadas com os estudantes, monitores e famílias envolvidas e registro fotográfico” (MELO, 2013, p. 8). Gonçalves (2014, p. 8) baseou sua metodologia em levantamentos e análises de indicadores a partir do censo escolar, bem como da legislação e produção acadêmica disponível. Realizou análise histórica, análise documental e “[...] entrevistas com membros dos assentamentos e pessoas que participaram do projeto de EJA do PRONERA”.

Tavares (2018) utilizou pesquisa bibliográfica e documental. Na análise documental, tomou como base dados do “[...] do PNDA (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), do PNERA (Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária), do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) [...]”, assim como “[...] resoluções, leis, decretos, pareceres que tratam sobre os pressupostos relacionados à Educação do Campo, além de relatórios técnicos produzidos pela

coordenação dos projetos, contrato de convênio”. Também realizou pesquisa usando o banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) considerando os anos de 2008 e 2015 (TAVARES, 2018, p. 7).

A pesquisa de Santos (2015) também usou análise documental, além de entrevistas semiestruturadas, questionários, considerando dados qualitativos e quantitativos. Em um dos estudos, não está claro o tipo de pesquisa, mas infere-se que foram entrevistados educadores do campo.

Após este percurso metodológico, ampliaram-se as reflexões da temática “Educação do Campo e desigualdade”, dialogando com os estudos selecionados e com autores que analisaram esta questão.

Educação do Campo e desigualdade social em pesquisas recentes

Ao analisar estudos que tratam da desigualdade social na inter-relação com a Educação do Campo, percebe-se que esta é uma marca profunda e histórica no que tange a uma proposta educacional que visa atender às necessidades da população camponesa.

Segundo Resende e Miranda (2016, p. 32-33), “A ideia de uma igualdade essencial entre os homens é uma produção histórica”. Uma sociedade não se edifica sobre a ideia de igualdade quando “[...] não há igualdade entre proprietários de mercadorias tão desiguais”. Uma sociedade que se pautar pela propriedade privada estará sempre estruturada na desigualdade.

Em espaços rurais, este fenômeno pode ser averiguado, também historicamente, como os apresentados pelas autoras. Pietrafesa (2020), em um estudo sobre a expansão do trabalho análogo a escravo no Brasil contemporâneo, identificou que uma das origens da desigualdade no meio rural, principal promotora nas transgressões trabalhistas, está na posse e na propriedade da terra, que, por sua vez, se transformaram em desigualdades nos aspectos sociais, culturais, políticos, educacionais, dentre outros. O autor apontou:

Este processo que se estruturou a partir da relação senhor-escravo deu origem à travessia para relações capital-trabalho no decorrer do século XX (ALVES, 2010). Consolidou-se a centralidade da propriedade fundiária no cenário socioeconômico e político brasileiro (PRADO Jr, 1979). Por sua vez estes traços de domínio no uso e posse da terra foram palco de enfrentamentos do capital em expansão frente aos camponeses apossados nestes espaços, ou ainda, entre esse capital e as populações extorquidas das terras no processo de expansão, sendo liberadas para vender sua força de trabalho enquanto

assalariados (MARTINS, 1986). Essas disputas podem ser consideradas ações políticas que colocam em evidências as diferenças, distorções e concentração de riquezas na sociedade civil, além de estabelecer conflitos ideológicos colocando, na ordem do dia, consolidação de hegemonias ou suas possíveis rupturas. (PIETRAFESA, 2020, p. 156).

Para maior compreensão da produção das desigualdades agrárias, o Estado brasileiro, no período civil-militar (1964-1985), aperfeiçoando a relação capital – trabalho no meio rural, facilitou a consolidação da modernização conservadora do latifúndio, abrindo espaços para a obtenção de crédito rural subsidiado através de bancos estatais, como a Caixa Econômica Federal, Banco do Brasil, além dos bancos regionais e estaduais. Para além do trânsito dos tradicionais “latifundiários”, consolidou a expansão do “agronegócio” e de modernas empresas rurais (agroindústrias) que expandiram, em todo território nacional, lavouras de monoculturas.

Segundo Pietrafesa (2016, p. 5),

Esse processo incorporou terras devolutas ou inaproveitadas, além de áreas pertencentes a camponeses ou assentados de programas de reforma agrária que não se adaptaram ao padrão industrial (QMG), alterando o uso e a posse da terra, expulsando milhões de camponeses, consolidando a concentração fundiária. O projeto de reforma agrária foi engavetado, sendo substituído pela racionalidade da agroindústria. O Brasil chegou às portas do século XXI sem ter resolvido os conflitos com suas raízes no século XIX.

Neste quadro conjuntural e estrutural de desigualdades históricas e de conflitos por hegemonias em propostas educacionais, foram buscadas informações sobre os estudos em teses e dissertações frente a esta temática.

Os resumos analisados trouxeram como tema central a Educação do Campo e sua relação com outros temas, tais como: Pedagogia da Alternância, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a formação de professores. A desigualdade social aparece como tema principal em dois dos estudos analisados, com o objetivo de “[...] avaliar as políticas de formação dos professores no estado do Acre [...] da educação básica do campo, a fim de investigar se estas estão contribuindo para reduzir os efeitos das desigualdades e propiciar condições de mais equidade no cenário educacional do campo” (SANTOS, 2015, p. 8) e “[...] identificar as assimetrias entre as escolas urbanas e rurais no Brasil no período de 2000 a 2015” (LIRA, 2017, p. 7). Os demais estudos consideraram a desigualdade como elemento da realidade pesquisada (ou conjunturas) que interferiu nos objetos de estudo, sejam elas desigualdades sociais e socioambientais presentes nos territórios pesquisados (MELO, 2013; GONÇALVES, 2014; SILVA, 2018; TAVARES, 2018).

Portanto, o tema da desigualdade social transpassa os resumos analisados na sua relação com a Educação do Campo.

Educação do Campo: contexto e desafios

A Educação do Campo nasceu em contraposição ao modelo histórico de Educação Rural implementado pelo Estado brasileiro. Em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia (GO), com a presença de fortes movimentos sociais (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST; Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG, dentre outros), que marcou o início da construção de um outro paradigma educacional, a Educação do Campo, através de “[...] debates, pesquisas, Políticas Públicas e ações de Movimentos Sociais organizados” (VENDRAMINI, 2010, p. 127).

Segundo Leite (2002, p. 14),

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”.

A imposição ideológica da condição de inferioridade do camponês na história pode ser analisada nas obras de Monteiro Lobato. O autor contribuiu para a construção de uma imagem distorcida do homem rural e o apelidou de “Jeca Tatu”. Ao acusá-lo como responsável pelas queimadas à época, construiu “a imagem mais negativa e permanente do caipira de que se tem notícia na história da literatura brasileira”. Através de sua literatura, pintou a imagem do camponês como “[...] ingênuo, preguiçoso, desnutrido, doente, maltrapilho, rústico, desambicioso, etc”. Para ele, o camponês era um “[...] parasita, um piolho da terra, peculiar ao solo brasileiro como o ‘Argas’ o é aos galinheiros [...]”, uma “[...] espécie de homem baldio, semi-nômade, inadaptável à civilização [...]”. Assim, Patto (1999, p. 98-100) demonstrou seu desprezo. Tais conotações ainda estão no imaginário das pessoas com uma representação social negativa do homem rural.

O Brasil consolidou uma economia agrária naquele período de forma muito sólida. Tendo na exportação de produtos “in-natura” sua principal fonte de renda e de empregabilidade, mesmo assim, “[...] a educação rural não foi mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, sendo, portanto, uma contradição que ilustra os

resquícios de uma herança cultural de um país latifundiário e escravocrata”, evidenciando um processo de exclusão e desigualdade com estes sujeitos. Somente a partir de 1934, a educação rural passa a ter uma atenção no âmbito do Estado, contudo, limitada a partir da imposição das elites aos governantes, oferecendo apenas “[...] um ensino tecnicista, para a formação de mão-de-obra e para garantir a permanência desse sujeito no campo” (ANTUNES-ROCHA; SANTOS, 2011, p. 19).

A lógica deste modelo de educação era pautada pela reprodução dos conteúdos formais básicos, pouca estrutura no local de ensino, formação de professores limitada ao ensino elementar do letramento e alfabetização rudimentar mínima. Este processo não possibilitou a “permanência” de grande parte da população rural nesses espaços. Entre os anos de 1945 a 1990, o Brasil vivenciou um dos maiores processos migratórios, visto que sua população urbana saltou de 20% para mais de 80% em apenas 45 anos. Essa movimentação populacional acelerou as desigualdades nos dois espaços (rural e urbano).

Então, podem ser apontadas, ao menos, três questões sobre este gigantesco processo migratório: 1) montar um exército industrial de reservas em áreas urbanas, que viviam um processo de acentuada expansão; 2) liberar terras produtivas para a expansão do agronegócio e das empresas modernas vinculadas ao capital agrário; e 3) criar estruturas de políticas públicas de saúde e educação em áreas urbanas, deslocando mulheres e jovens que buscavam esses atendimentos em áreas rurais e não encontravam.

Neste quadro, caótico e desigual, vários movimentos sociais retomaram a bandeira da educação em áreas que conquistaram hegemonias, ou seja, em comunidades tradicionais (quilombolas, camponesas e indígenas, por exemplo) e em áreas de assentamento de reforma agrária.

As desigualdades sociais na Educação do Campo: desafios encontrados em estudos recentes

Segundo Tavares (2018, p. 7), "Em que pese a mudança de nomenclatura de Educação Rural para Educação do Campo [...]", a realidade pesquisada pela autora no contexto educacional rural do estado do Amazonas mostrou que ainda “[...] estão presentes os mesmos problemas e contradições vivenciados historicamente”. Verificou-se, na análise histórica, a centralidade de lutas pela conquista da terra e pelo desenvolvimento da educação, um processo em que é nítida “[...] a implementação da

desigualdade, pois esta é produzida pela forma díspar de acesso à terra e aos serviços sociais”. Adverte Tavares (2018) que uma educação que se desvincula de seu contexto histórico-social e valores advindos da produção da vida camponesa é uma educação que serve ao modo de produção capitalista.

As desigualdades estão postas também entre as escolas rurais e urbanas. As escolas rurais normalmente contam com condições inferiores em vários aspectos. Há diferenças consideráveis, como no aspecto da formação dos professores, remuneração, infraestrutura física, sobretudo na “[...] proporção de escolas com laboratório de Ciências e proporção de escolas com energia elétrica” (LIRA, 2017, p. 7). As consequências, na maioria das vezes, dessas assimetrias elevadas são o fechamento de escolas no campo, o que assola ainda mais as desigualdades sociais.

Santos *et al.* (2019, p. 3970) advertiram que o fechamento de escolas no campo traz consequências que incidem na vida dos sujeitos do campo, como “[...] a perda da sua identidade, a desconfiguração do seu modo de vida campesina”.

A Lei nº 12.960 assim estabeleceu:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 2014).

No entanto, alguns estudiosos da área apontam o descumprimento da referida lei. Dessa forma, entende-se “[...] urgente o enfrentamento dessa realidade que desconsidera os direitos dos sujeitos do campo” (SANTOS *et al.*, 2019, p. 3970).

A gravidade da situação é muito expoente, o que acelera a desigualdade de condições educacionais das populações rurais. Como parâmetro desta afirmação, pode-se basear nos dados do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que analisou a situação sob dois aspectos: seja a Lei nº 12.960/2014, que procurou inibir fechamentos de escolas rurais, seja pelas ações de reivindicações dos movimentos sociais. O MST indicou que, apesar da lei aprovada que prevê a consulta à comunidade quanto ao fechamento da escola, não houve o efeito pretendido. Um levantamento realizado em 2019, com base nos dados do Inep de 2018, sobre funcionamento de estabelecimentos de ensino na Educação Básica revelou que, entre 1997 e 2018, foram fechadas quase 80 mil escolas nos espaços rurais do Brasil, confirmando que elas seguiram sendo fechadas em grande quantidade (ALENTEJANO; CORDEIRO, 2019).

Este quantitativo pode ser muito maior, considerando que muitas escolas trocam de nome, surgem novas e muitas outras têm sido urbanizadas. O funcionamento e/ou fechamento de escolas em espaços rurais devem receber uma atenção especial em nosso campo de estudos sobre Educação do Campo, uma vez que é direito do cidadão e dever do Estado prover acesso ao ensino não sendo obrigatório o deslocamento de crianças moradoras no campo, migrarem para as sedes dos municípios para obterem este direito.

A desigualdade social e o constante abandono das políticas públicas e a garantia de direitos foram historicamente produzidos, o que se pode observar também na luta por políticas de educação inclusiva. Gonçalves (2014) analisou as interfaces entre Educação Especial, EJA e Educação do Campo a partir de estudo com jovens e adultos do campo com deficiência. Constatou que este é um campo invisibilizado na produção acadêmica, uma vez que inexistem estudos “[...] sobre jovens e adultos com deficiência que vivem e estudam no campo” (GONÇALVES, 2014, p. 8).

O analfabetismo no campo é um desafio gritante dado à ausência de políticas públicas efetivas. Quando se trata de jovens e adultos com deficiência, é ainda mais grave, pois reúne sujeitos inerentes a três espaços marcados historicamente pela exclusão e desigualdade social: EC, EJA e Educação Especial. Mesmo políticas públicas como o PRONERA, o Estado “[...] comete outro equívoco, qual seja, de silenciar sobre as questões educacionais que envolvem os alunos com necessidades educacionais especiais”. A pesquisa de Gonçalves (2014) não identificou atendimento educacional especializado para os jovens e adultos deficientes dos assentamentos rurais pesquisados, constatando, além disso, condições precárias no desenvolvimento da EJA. O compromisso em fortalecer a interface entre a EC e a Educação Especial está expresso em carta-manifesto dos 20 anos da EC divulgada pelo Fórum Nacional da Educação do Campo (FONEC), em 2018, com o propósito de luta para garantir “[...] ingresso, permanência, acessibilidade e inclusão das/os educandas/os com deficiência nas escolas do campo, das águas e das florestas” (FONEC, 2018, p. 4).

Outro desafio relevante evidenciado versa sobre as desigualdades que afligem os educadores do campo. Santos (2015, p. 8) comparou a formação e condições de trabalho entre os educadores de escolas da cidade e do campo e identificou desigualdades substanciais. Segundo a autora, os que atuam no campo contam com remuneração, formação e tipo de vínculo empregatício em condições inferiores se comparados aos docentes de escolas urbanas. A pesquisa evidenciou que os professores do campo

trabalhavam sob condições precárias com “[...] sobrecarga de trabalho, falta de apoio pedagógico, alta rotatividade e dificuldades de acesso às escolas”.

As desigualdades sociais postas entre o rural e o urbano são históricas. O espaço camponês, a partir do processo de industrialização do Brasil, foi tratado como um anexo das cidades, fornecedor de mão de obra barata e de alimentos, ao mesmo tempo que era visto “[...] como um mundo à parte, esdrúxulo, no ‘todo’ que é definido pela perspectiva urbana [...]”, um lugar dependente do urbano. Todavia, faz jus ressaltar uma relação de complementaridade, de dependência recíproca, que não negue “[...] o rural e o urbano como expressões da mesma realidade” (PATTO, 1999, p. 102).

Segundo Santos (2015), as políticas de formação de professores só serão eficazes na luta contra a desigualdade com promoção de uma maior equidade, quando estiverem integradas a uma política de estruturação da carreira, com uma remuneração digna que proteja a dignidade dos professores e garantam as condições de trabalho na cidade e no campo, promovendo assim equidade.

O conceito de equidade é problematizado por Resende e Miranda (2016). Este termo ganhou uma ressignificação na área da educação e tem sido o substitutivo de igualdade nas últimas décadas em textos acadêmicos e documentos. Assim, “[...] a palavra equidade designa princípio de igualdade de oportunidades” (RESENDE; MIRANDA, 2016, p. 26). As autoras ainda evidenciaram:

A ênfase na ideia de equidade parece sugerir, contraditoriamente, uma espécie de desistência do projeto de que todos possam ter uma educação de qualidade. Isso se torna ainda mais grave quando se reconhece que, por detrás do deslocamento do princípio da igualdade para o princípio da equidade, escondem-se as condições da produção da desigualdade, exacerbadas no contexto da globalização. (RESENDE; MIRANDA, 2016, p. 27-28).

Para além das condições ressaltadas por Santos (2015), a atuação na Educação do Campo exige um perfil de formação do educador que dialogue com as desigualdades sociais impostas pelo projeto do capital agrário e suas monoculturas, conforme abordou o resumo analisado de Silva (2018).

Segundo Menezes Neto (2009, p. 25),

No projeto político, social e econômico do agronegócio, encontram-se as grandes monoculturas, as grandes extensões de terra, o uso intensivo da tecnologia e do agrotóxico, os transgênicos, as culturas para a exportação, a concentração de terra, o trabalho assalariado e o desemprego e o desrespeito ao meio ambiente. Porém, conta com apoio da grande mídia, de muitos intelectuais, de políticos e governos conservadores e são, muitas vezes, apresentados como sinônimo de eficiência e produtividade.

Para que o projeto do capital agrário se expanda, cria-se uma lógica (ou uma ideologia) que os “territórios camponeses” são ineficientes, atrasados e comprometem as exportações de *commodities*, além de representarem uma população desqualificada para o manuseio de equipamentos sofisticados. Logo, isso quer dizer, necessariamente, a desterritorialização do campesinato, tendo, como consequências: a miséria, o fechamento de escolas e o êxodo rural. O campo tem sido no Brasil, desde o final do século XIX, um território em disputa. É preciso dizer de qual campo se está analisando, se daquele que está sob o domínio do agronegócio ou daquele vivenciado pelos camponeses; se daquele que valoriza o campo como espaço da vida e da produção para a subsistência ou um projeto que vê o campo somente como oportunidade de acumulação e reforço das desigualdades sociais (FERNANDES, 2012).

Silva (2018), por exemplo, buscou entender os sentidos atribuídos por professores aos “[...] problemas/conflitos/injustiças ambientais decorrentes da monocultura de eucalipto no município de Lima Duarte-MG, e suas implicações à educação”. A partir do discurso dos professores, a autora observou “[...] a monocultura como um problema ambiental local, identificando processos de desigualdades socioambientais decorrentes da prática”. Ao analisar o currículo escolar, evidenciou-se um distanciamento da escola para com a realidade local e a invisibilidade de temas que refletissem os problemas, conflitos e injustiças ambientais da localidade, além das “[...] tensões existentes na produção e reprodução de outras pedagogias frente às pedagogias hegemônicas” (SILVA, 2018, p. 7).

Por fim, cabe ressaltar, nos achados da pesquisa, a prática educativa das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Essas são iniciativas de escolarização que atendem prioritariamente ao público camponês. Surgiram na França, em 1935, e foram implantadas no Brasil em 1969, no estado do Espírito Santo, expandindo-se nas décadas seguintes para outros estados. Até 2019, foram contabilizados cerca de 274 Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs¹ no Brasil, sendo 150 EFAs desse total, conforme Begnami (2019).

Essas escolas utilizam a Pedagogia da Alternância (PA) e, em sua maioria, buscam incorporar os princípios da Educação do Campo em suas matrizes curriculares e em suas práticas formativas (sejam elas na formação docente ou discente). Buscam discutir as “[...] práticas agrícolas de base ecológica [...]”. A PA pode ser adaptada a

¹ CEFFAs é o termo empregado para representar “todas as escolas que utilizam a Pedagogia da Alternância, tanto no Brasil, como a nível internacional”. (FREITAS, 2015, p. 22).

realidades distintas no espaço camponês, possibilitando uma formação de adolescentes, jovens e adultos de forma integral (desde os aspectos culturais locais até no respeito aos sistemas produtivos comunitários). Dessa forma, “[...] as EFAs munem-se de princípios e instrumentos que buscam reforçar o diálogo entre o mundo da escola e o mundo da vida, entre a teoria e prática” (MELO, 2013, p. 9).

Não escapa a essas escolas a vivência dos desafios evidenciados nas escolas do campo anteriormente. As EFAs também estão assoladas pelo confronto paradigmático entre o campo da agricultura camponesa e o da agricultura capitalista, as quais se confrontam com “[...] territórios marcados pela desigualdade, intensificada pelo agronegócio e atingidos pelas políticas de incentivo ao uso das tecnologias insustentáveis advindas de pacotes da revolução verde [...]” (MELO, 2013, p. 9).

Considerações Finais

Os avanços e conquistas de melhores condições de aplicação das pautas de uma Educação do Campo passam pela discussão e enfrentamento das desigualdades sociais em que estas populações estão submetidas historicamente. As duas últimas décadas (2010-2020) têm protagonizado ações do movimento da Educação do Campo na perspectiva de aplicação e ampliação das políticas públicas existentes que deveriam ser executadas pelo Estado brasileiro. Esta articulação coletiva tem construído um outro olhar para o campo na contraposição ao tradicional modelo de Educação Rural, que contribuiu historicamente para a marginalização das populações camponesas.

O texto buscou refletir como alguns pesquisadores (elaboradores de dissertações e teses e alguns pesquisadores em geral) refletiram sobre as desigualdades sociais existentes no meio rural, privilegiando reflexões no âmbito da modalidade de Educação do Campo. Nesse sentido, fez-se importante questionar como se construiu estas desigualdades em espaços rurais e como essa situação interfere na aplicabilidade de uma política de Educação do Campo. Percebeu-se que o número de estudos que tratam desta temática só ganhou corpo nos estudos de teses e dissertações a partir da última década, evidenciando um crescimento de pesquisas no cenário nacional, uma vez que, passados os primeiros dez anos de experiências nesta modalidade de educação, a academia encontrou campo fértil para compreender este fenômeno social, justificando a ampliação dos estudos nos dez anos seguintes.

O caminho percorrido na elaboração deste panorama foi importante para a identificação de estudos recentes acerca da temática proposta. Com o uso do termo de busca *desigualdade AND “educação do campo”*, foram identificados estudos que discutiram esta interface. No entanto, dado os limites da pesquisa apresentada, cabe aprofundamento maior em pesquisas futuras, incluindo uma amostragem ainda mais significativa e ainda a leitura na íntegra dos estudos.

A presente análise identificou que o tema da desigualdade social atravessa os estudos analisados, ora como objeto principal de análise ora percebendo a desigualdade na estrutura dos problemas pesquisados. Isso foi observado nas discussões sobre a formação dos educadores do campo, a EJA para pessoas com necessidades específicas, a proteção do meio ambiente, a produção agrícola sustentável e a Pedagogia da Alternância. Em geral, e apesar dos significativos avanços da aplicação de políticas educacionais da modalidade de Educação do Campo, o contexto, em seus aspectos gerais, ainda é de (re)produção da desigualdade social. Essa conjuntura tem sido ampliada e agravada pelo fechamento de escolas do campo por parte do poder público, o que só amplia ainda mais as desigualdades sociais.

Como as relações sociais foram e são marcadas por movimentos de constantes ações coletivas, contraditórias e conflitivas, podem ser identificadas ações de resistências articuladas pelos movimentos sociais e seus aliados para a expansão do Projeto de Educação do Campo. Contudo, ainda se encontra um cenário de desigualdades e carências de políticas públicas para melhoria das condições de vida e de trabalho.

O trabalho em questão pretendeu analisar pesquisas com a temática sobre desigualdades sociais na Educação do Campo, contudo, esta análise não se encerra aí, pode ser um ponto de partida para outros estudos que possam aprofundar em políticas públicas e ações na/da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P.; CORDEIRO, T. 80 mil escolas fechadas no campo brasileiro em 21 anos. **MST**, 28 nov. 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/11/28/80-mil-escolas-fechadas-no-campo-brasileiro-em-21-anos>. Acesso em: 5 mar. 2022.

ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R.; PATTO, M. H. S. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991- 2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 51-72, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 14 jun. 2022.

ANTUNES-ROCHA, M. I.; SANTOS, I. F. dos. Marcos regulatórios da Educação do Campo no Brasil: análise e percepções. **Revista da Formação por Alternância**. Brasília, DF: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, Ano 6, n. 11, p. 17-23, jul. 2011.

BEGNAMI, J. B. **Formação por Alternância na Licenciatura em Educação do Campo**: possibilidades e limites do diálogo com a pedagogia da alternância. 2019. 403 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12960-27-marco-2014-778312-publicacaooriginal-143651-pl.html>. Acesso em: 5 mar. 2022.

FERNANDES, B. M. Prefácio – Territórios da Educação do Campo. In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, M. de F. A.; MARTINS, A. A. (org.). **Territórios educativos na educação do campo**: escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 15-20.

FONEC-FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Carta-Manifesto 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA**. Brasília, DF: 15 jun. 2018.

FREITAS, G. V. **Formação em Pedagogia da Alternância**: um estudo sobre os processos formativos implementados pela AMEFA junto aos monitores das EFAs do Médio Jequitinhonha-MG. 2015. 265 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa (BA), 2015.

GONÇALVES, T. G. L. **Alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos em assentamentos paulistas**: experiências do PRONERA. 2014. 203 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIRA, L. J. G. V. **Desigualdades entre escolas rurais e urbanas**: análise do período 2000-2015. 2017. 82 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Economia Rural) – Centro de Ciências Agrárias, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MELO, J. F. de. **Alternância como pedagogia na Escola Família Agrícola de Ladeirinhas-SE**: possibilidades de construção de práticas sustentáveis. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão (SE), 2013.

MENEZES NETO, A. J. de. Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa. *In: ANTUNES-ROCHA, M. I.; MARTINS, A. A. Educação do Campo: desafios para a formação de professores.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 25-38.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PIETRAFESA, J. P. Protagonismo camponês em conflitos agrários no Brasil contemporâneo: a necessária consolidação de hegemonias. *In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 40., 2016, Caxambu. Anais [...].* Caxambu: ANPOCS, 2016. Disponível em: <http://www.anpocs.com>. Acesso em: 27 fev. 2022.

PIETRAFESA, J. P. Trabalho e condições humanas: uso do solo e relações produtivas. *In: CANUTO, A.; LUZ, C. R. S.; SANTOS, P. C. M. (Coords.). Conflitos no Campo: Brasil 2019.* Goiânia: CPT Nacional, 2020. p. 154-165.

RESENDE, A. C. A.; MIRANDA, M. G. de. Igualdade, equidade e educação. *In: MIRANDA, Marília G. de. Educação e desigualdades sociais.* Campinas: Mercado de Letras, 2016. p. 19-42.

SANTOS, A. R. dos. **O perfil dos professores do campo no estado do Acre:** uma análise das políticas de formação docente (2007-2013) e das desigualdades nas condições de trabalho. 2015. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

SANTOS, A. R. dos; OLIVEIRA, C. V. de; SILVA, M. dos S.; ALMEIDA, R. N. Fechamento das escolas do campo: desafios da educação do campo. *In: SEMINÁRIO NACIONAL, 6., SEMINÁRIO INTERNACIONAL: POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E PRÁXIS EDUCACIONAL, 3., 2019, Vitória da Conquista, BA. Anais [...].* Vitória da Conquista, BA: UESB, 2019. p. 3970-3976. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/8435>. Acesso: 7 mar. 2022.

SILVA, M. A. da. **Sentidos sobre a monocultura de eucalipto no município de Lima Duarte (MG):** educabilidades possíveis a partir da Educação Ambiental e da Educação do Campo. 2018. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

TAVARES, M. T. dos S. **Da Educação Rural à Educação do Campo no Amazonas:** rupturas e permanências. 2018. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2018.

VENDRAMINI, C. R. A Educação do Campo na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético. *In: MOLINA, M. C. (org.). Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão.* Brasília, DF: MDA/MEC, 2010. p. 127-135.

Recebido em 30/07/2022.
Aceito para publicação em 20/09/2022.