

Aproximações e dissonâncias entre educação do campo e agricultura

Isaura Isabel Conte¹
ORCID: 0000-0002-5600-6984

Resumo

A educação do campo possui uma relação intrínseca com a agricultura, em especial, a familiar/camponesa, devido a sua própria origem: as lutas dos movimentos sociais populares e sindicais camponeses. Este artigo tem como objetivo compreender e elucidar dados, sínteses e reflexões sobre as dissonâncias e aproximações entre as relações dos diferentes sistemas de agricultura no Brasil frente à educação do campo, a partir de uma pesquisa bibliográfica. A metodologia adotada é a Revisão Bibliográfica Sistemática do tipo Metassíntese Qualitativa, cuja captura de dados foi efetuada no portal CAFe/Capes compreendendo o período de 1998 a 2019. Tivemos por base artigos científicos completos, e as análises aprofundadas foram de quinze artigos, de um total de 89. Destacamos como relevante o fato de surgirem críticas a Programas como o Pronacampo, o Procampo e o Escola Ativa, resultantes do entendimento de que: não contribuem o suficiente para a agricultura camponesa e suas demandas; são programas descontínuos para a educação do campo e não uma política pública; refletem nítida divergência entre os interesses da educação do campo/agricultura familiar e camponesa com os do agronegócio; permitem, a setores empresariais, a apropriação do termo “educação do campo” e de programas voltados a ela; não minimizam os desafios das escolas do campo e da Universidade relativos aos fortalecimento de lutas e de territórios do campesinato.

Palavras-chave

Educação do campo – Agricultura familiar e camponesa – Agronegócio – Pronacampo – Procampo.

1- Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Departamento de Ciências Humanas e Sociais (DACHS), *campus* de Ji-Paraná. Ji-Paraná, Rondônia, Brasil. Contato: isaura.conte@unir.br



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450269178>
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.



Approximations and dissonances between countryside education and agriculture

Abstract

Countryside education has an intrinsic relationship with agriculture, especially familiar/peasant agriculture due to its own origin: the struggles of popular social movements and peasant unions. This article aims to understand and elucidate data, syntheses and reflections on the dissonances and approximations between the relationships of different agricultural systems in Brazil regarding countryside education, based on bibliographical research. The methodology adopted is the Systematic Bibliographic Review of the Qualitative Metasynthesis type, whose data collection was done out on the CAFE/Capes portal for the period from 1998 to 2019. We based on complete scientific articles and the in-depth analyzes of fifteen articles, from a total of eighty-nine. We highlight as relevant the fact that there are criticisms of programs such as Pronacampo, Procampo and Escola Ativa due to the understanding that they: do not contribute enough to peasant agriculture and its demands; are discontinuous programs for Countryside education and not just, they are not a public policy; clear divergence between the interests of Countryside education / familiar and peasant farming with agribusiness; they allow business sectors to appropriate of the term Countryside education and programs focused; do not minimize the challenges to rural schools and universities to strengthening peasant struggles and territories.

Keywords

Countryside education – Familiar and peasant agriculture – Agribusiness – Pronacampo – Procampo.

Introdução

Este texto reflete sobre algumas aproximações e algumas dissonâncias entre a educação do campo (EdoC) e a agricultura, a partir da análise de artigos disponibilizados na plataforma CAFE/Capes. Parte-se de uma pesquisa desenvolvida na universidade² entre 2019 e 2020 com esse propósito. Neste trabalho, o termo ‘agricultura’ é utilizado em sentido amplo, incorporando agricultura familiar, agricultura camponesa e agronegócio. A pluriatividade³ na agricultura não será considerada pelo fato de não ser mencionada nas fontes pesquisadas, e a agroecologia, como modo de produção e coevolução de

2- Universidade Federal de Rondônia. O projeto teve como título: “Pedagogia da Alternância à Rede Pública de ensino no Brasil: uma pesquisa bibliográfica”.

3- A pluriatividade, grosso modo, é entendida como a intersecção entre atividades rurais e urbanas em um mesmo núcleo familiar e, assim, uma parte da renda da família que vive no campo provém de atividades outras. Para melhor entendimento, sugerimos obras do Dr. Sérgio Schneider, em especial: *A diversidade da agricultura familiar. O conceito de pluriatividade é relacionado à agricultura familiar.*

sistemas naturais, sociais e culturais (Guhur; Toná, 2012), é muito vinculada à agricultura camponesa, mas também à agricultura familiar.

A EdoC surge das lutas dos movimentos populares do campo, a partir da luta pela terra, e junto a ela, demandas por educação/escolarização, básica, num primeiro momento (Camini, 2009). Logo, a imbricação entre agricultura familiar camponesa⁴ e educação do campo é visceral. Entretanto, há que se considerar as várias configurações em que a EdoC se apresenta nesse momento: ainda em escolas itinerantes de acampamentos⁵; em assentamentos e reassentamentos de Reforma Agrária; em escolas de educação básica no campo, por iniciativa de poderes públicos estaduais ou municipais pressionados pelas comunidades camponesas e suas organizações; nas Escolas Família-Agrícolas (EFAs); em cursos de Licenciaturas em Educação do Campo (LEdoC); e, em processos formativos de movimentos populares do campo. Além disso, faz-se necessário considerar espaços de reflexão e teorização em grupos e linhas de pesquisa no âmbito da educação superior.

Isto posto, não há como desconsiderar a agricultura e suas diferentes configurações como nascedouro das discussões da educação do campo, que visa a superação da educação rural, porque esta conformava um projeto de campo e também de desenvolvimento. Sobre a educação rural, Freire e Castro (2012, p. 156) demarcam que, no Brasil, ela

[...] foi con(formada) pela estrutura econômica, social, cultural hegemônica no País, estando ausente de mecanismos regulatórios das políticas educacionais. A configuração predominantemente rural do País, com uma base econômica marcadamente agroexportadora, não repercutiu em termos de direitos educacionais para a população rural.

Desse modo, tomamos como referência Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 12-13), ao enfatizarem que “a educação do campo nasce sobretudo de um outro olhar sobre o papel do campo em um projeto de desenvolvimento e sobre os diferentes sujeitos do campo”. Nesse caso, entendemos que os autores dão destaque ao universo da agricultura a partir da óptica dos camponeses e camponesas, dos agricultores familiares, e não da lógica da produção em grande escala/exportação de *commodities* do agronegócio, pois a agricultura familiar camponesa e a agricultura do agronegócio são campos opostos e em disputa por território material e imaterial, como afirma Fernandes (2008).

Para complementar, o mesmo autor enfatiza que o agronegócio produz um território homogêneo, sem gente, no qual não cabem escolas do campo. De outro modo, a agricultura familiar camponesa produz um território distinto, com gentes, comunidades, diversidade de produção, sobretudo de alimento. De pronto, é percebido o conflito entre a chamada pequena agricultura – familiar e camponesa – *versus* a “agricultura de precisão”/ agronegócio ou *agribusiness*. Não teria como ser diferente, pois, como ilustram Gaio e Deboni (2016, p. 111),

4- Consideramos necessário demarcar a EdoC estritamente vinculada à agricultura familiar camponesa, pois é campo antagônico à agricultura do agronegócio. Salientamos, ainda que há diferenças entre a agricultura familiar e a agricultura camponesa, mas ambas fazem parte de um mesmo conjunto de regras/legislações. Sobre as diferenças entre agricultura familiar e camponesa, sugere-se a leitura da tese de doutorado de autoria de Isaura Isabel Conte (UFRGS/2014).

5- De acordo com o site <https://mst.org.br/2018/09/27/assentados-do-parana-comemoram-15-anos-de-acesso-a-educacao-popular/>, existiam dez escolas itinerantes no estado do Paraná no ano de 2018, com atendimento de cerca de 2500 alunos.



[...] a modernização da agricultura privilegiou somente o aumento da produtividade agrícola como parâmetro para avaliar a sua eficiência, desconsiderando o agricultor e o ambiente como partes do mesmo processo de desenvolvimento, gerando diversos problemas sociais e ambientais.

A partir dos autores, é possível ler, nas entrelinhas, que o aumento da produção agrícola é atribuído à agricultura em grande escala, vinculando-a à eficiência. Logo, fica nítido que a opção mundial era impulsionar governos a aderirem à lógica produtivista e a conceberem um modo de agricultura que acelerasse a produtividade em larga escala, desconsiderando, não incentivando e até combatendo sistemas milenares de produção agrícola nos países. Assim, era preciso forçar a saída das pessoas da agricultura, deixando a terra livre para os monocultivos.

O que isso tem a ver com educação? Tudo. Em um cenário no qual milhares de famílias eram e continuam sendo obrigadas a deixarem suas pequenas unidades de produção devido à falta de políticas públicas, as escolas acabam esvaziadas e perdem a razão de existir. Retomamos as ideias de Fernandes (2008, p. 40), quando pondera que o agronegócio se apropria do território para a produção de mercadorias, e a agricultura camponesa ocupa o território e produz “primeiro a sua existência, precisando desenvolver todas as dimensões da vida”, e isso inclui escolas, cultura, etc. Na mesma direção, Arroyo (2004) diz que terra produz gente, que milho é mais do que uma cultura, é cultivo do ser humano, se referindo à agricultura camponesa.

Antes de adentrarmos na descrição e nas reflexões da pesquisa bibliográfica que aqui nos propusemos, consideramos fundamental a conceituação dos termos agricultura camponesa e agricultura familiar, na perspectiva da diferenciação, embora estejam ambas no campo da chamada pequena agricultura e se vinculem, em maior ou menor grau, à agroecologia, que também se difere da agricultura orgânica, sobre a qual trataremos logo adiante. Outro conceito importante, ainda, é o do agronegócio, pelo fato de ele fazer parte do olhar de nossa pesquisa e aparecer nas fontes consultadas.

De acordo com Carvalho e Costa (2012, p. 29), o termo agricultura camponesa tem ganhado maior notoriedade nos últimos anos nos setores acadêmicos e governamentais, nos movimentos sociais e em uma parte da imprensa, entre outros, demarcando a diferença com termos como agricultura de subsistência e agricultura familiar. Os autores a descrevem como aquela que comporta a “construção de sua autonomia relativa em relação aos capitais”, com a afirmação dos camponeses e seus modos de produção e de vida, “sem negar a modernidade que se quer camponesa”.

Do mesmo modo, os mesmos autores enfatizam que a agricultura familiar acabou sendo o termo ou a expressão formal utilizada pelo governo federal desde a década de 1990, devido a programas de fortalecimento da agricultura familiar, via políticas governamentais; nela está embutida a ideia de crescimento e geração de renda na integração com sistemas e empresas capitalistas, em especial o setor agroindustrial.

O agronegócio é compreendido por Leite e Medeiros (2012, p. 82) como um setor que ganhou espaço e força no Brasil a partir dos anos 2000, embora o termo *agribusiness* tenha surgido em 1950 nos Estados Unidos, para exprimir a ideia da junção das relações econômicas, mercantis, financeiras e tecnológicas junto ao setor agropecuário e industrial.

Para os autores, “sua tendência é controlar áreas cada vez mais extensas do país e, por outro lado, a concentração de empresas com controle internacional”. O agronegócio implica grandes extensões de território com utilização de agrotóxicos e, por essa razão, tem seus interesses extremamente contrários aos da agricultura camponesa e seus modos de existência, incluindo nela as comunidades e as escolas do campo. Nesses termos, fica posta a dissonância entre agricultura, agronegócio e a existência de escola no/do campo.

A agroecologia, por sua vez, jamais poderá ser compatível com o agronegócio pelo fato dela pressupor “o uso de tecnologias heterogêneas, redesenho do agroecossistema e valorização da agrobiodiversidade, com a adequação às características locais e à cultura das populações e comunidades rurais que vivem numa dada região ou ecossistema e que irão manejá-las” (Gaio; Deboni, 2016, p. 114). Já o termo agricultura orgânica transita largamente a partir de setores governamentais, tendo como exemplo o *Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica* (Planapo)⁶ lançado em 2013 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), visto que tem como objetivo “ações indutoras da transição agroecológica, da produção orgânica e de base agroecológica [...] (Brasil, 2013, p. 15)”.

Metodologia

A pesquisa que dá origem a este texto é bibliográfica, sistemática, do tipo revisão metassíntese qualitativa, devido às etapas e à rigorosidade exigidas. Lopes e Facolli (2008, p. 772) destacam que “entre as principais características da revisão sistemática estão: fontes de busca abrangentes, seleção dos estudos primários sob critérios aplicados uniformemente e avaliação criteriosa da amostra”. Embora a sua origem tenha se dado no campo de estudos sociológicos, e grandemente aplicado na área de saúde, sobretudo na enfermagem, pelo fato de dialogar com questões *in vida*, ela ultrapassa o campo dos estudos com ensaios somente clínicos.

Nossa opção pela revisão sistemática do tipo metassíntese qualitativa se deu pelo fato de abarcar, de acordo com Lopes e Facolli (2008), sentidos e significados sem desprezar a grande rigorosidade nos procedimentos de seleção e exclusão dos achados; não se centra em uma única estratégia de condição metodológica e de interpretação. Para os autores, os resultados vão muito além do que a soma das partes, oferecendo uma nova interpretação.

A base de dados escolhida foi a CAFE/Capes, portal que disponibiliza artigos de periódicos brasileiros registrados no portal, abrangendo todos os campos das ciências. O período escolhido foi de 1998 a 2019, compreendendo o surgimento da EdoC no final da década de 1990 e o período inicial de nossa pesquisa. A busca se deu em fevereiro de 2019, pelos termos “educação do campo” AND “agricultura”, e assim obtivemos 89 resultados, filtrando por qualquer idioma e artigos completos. Esta foi a primeira etapa, sob orientação de captarmos textos que mencionavam ambos os termos, em qualquer parte do texto, para uma maior amplitude.

A segunda etapa da pesquisa compreendeu a seleção dos artigos feita a partir de análise dos títulos, resumos e palavras-chave. Dos 89 textos encontrados, selecionamos 23. Os textos descartados foram 66: dezessete deles, pelo fato de serem índices ou

⁶ Fonte: <https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2016/06/Planapo-2016-2019.pdf>



apresentações de periódicos; livros; artigos repetidos, e 49 devido ao fato de tratarem de temáticas que apenas mencionavam a agricultura ou que não evidenciavam propriamente os conceitos de EdoC e de agricultura articulados no texto.

Na terceira fase, houve nova exclusão para a análise profunda. Os textos foram lidos na íntegra, e dos 23 selecionados na segunda fase foram aproveitados quinze e descartados oito, por tratarem uma das temáticas de forma superficial junto a outros temas. Neste caso, apareciam educação do campo e agricultura apenas como termos separados, sem relação entre si. Nessa fase, desenvolvemos um quadro com os dados dos artigos selecionados, considerando: autoria e ano; objetivos do texto; elementos importantes sobre agricultura e sobre EdoC e, também, considerações finais. Na quarta fase, que faz parte da análise, separamos os quinze textos em dois blocos, um que agrupa temáticas sobre programas governamentais de EdoC e o outro com abordagem mais direta a movimentos sociais, cujos resultados e discussões se encontram no item que segue.

Resultados e discussões

A educação do campo “combina luta pela educação com luta pela terra, Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território” (Caldart, 2012, p. 261). Essa frase, por si só, dá uma dimensão do alcance e dos desafios postos à EdoC diante de cenários socioeconômicos que pouco ou quase nada têm privilegiado a agricultura familiar e camponesa nos últimos anos, em específico entre 2016 e 2022, período em que não houve avanço algum no campo das políticas públicas para esse setor, ao contrário, houve corte de orçamento.

Para percebermos o que se tem produzido e divulgado em artigos científicos no Brasil, segundo nossa pesquisa com a temática da educação do campo e da agricultura, organizamos os dados obtidos em dois blocos. O primeiro inclui dez textos, assim agrupados por tratarem das temáticas centrais, fazendo relação com as políticas existentes nas Universidades, Institutos Federais e Programas como Pronacampo⁷ e o Procampo. O segundo bloco contém cinco artigos e versam sobre temas centrais relacionados aos movimentos sociais e suas práticas.

Antes de tratarmos dos dados, consideramos oportuno descrever brevemente os programas Pronacampo e Procampo. O Pronacampo, de acordo com o MEC (2022), foi instituído pela portaria nº 86, no ano de 2013, mas reconhece ações anteriores⁸, que visavam instituir ou ampliar a EdoC do ponto de vista estrutural. Este programa é amplo e comporta em uma de suas ações, o Procampo, possibilitado pelo Decreto n. 7.352/2010, que no art 4º, inciso IV, prevê ações para o “acesso à educação superior, com prioridade

7- O decreto do Pronacampo, no art 4º, prevê como eixos de ações: I - Gestão e Práticas Pedagógicas; II - Formação de Professores; III - Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; e IV - Infraestrutura Física e Tecnológica. Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192.

8- Decretos citados: o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo, e considerando o disposto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, no Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e no Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010 (Idem).

para a formação de professores do campo”, embora as experiências piloto já acontecessem desde o ano de 2007⁹. O objetivo do Pronacampo é:

Apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de educação do campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombola, em todas as etapas e modalidades de ensino.

O Procampo, programa específico para criação de cursos de licenciaturas em educação do campo por áreas do conhecimento, deu-se via convênios com Instituições de Ensino Superior (IES), com o primeiro edital de chamamento e seleção no ano de 2009, e previa a abertura de 33 cursos, conforme o Edital n. 09/Secadi/2009, e o segundo edital, em 2012, com ampliação para quarenta cursos¹⁰. Por meio do programa, as Instituições selecionadas receberam quinze docentes e três técnicos administrativos para operacionalização dos cursos, que deveriam, por compromisso, darem continuidade à abertura de novas turmas, não sendo, portanto, finitos.

Feitas essas considerações, iniciaremos com a análise dos dados do primeiro bloco de artigos selecionados. O primeiro texto é de Sousa (2017) e trata do tema da agroecologia diante da institucionalização da EdoC em cursos superiores. Faz um apanhado da educação rural/agrícola e da extensão rural e afirma que ambas foram usadas como correia de transmissão da Revolução Verde¹¹ no Brasil. Nesse caso, os agricultores eram tidos como depósitos de pacotes químicos e tecnológicos e, por outro lado, suas práticas centenárias eram perdidas e depreciadas. Mais que isso: nas escolas, nas áreas de ciências agrárias, essas práticas eram ignoradas ou tratadas com preconceito, pois, com a Revolução Verde, passou-se a outra lógica da gestão do conhecimento, sendo que ela perpassava a educação como um todo, por fazer parte de uma das metas do programa do governo.

Para o autor, os agricultores familiares/camponeses têm contraposto essa lógica por meio de suas organizações, fazendo a difusão de seus conhecimentos e experiências contra-hegemônicas. Um marco desse contraponto se deu nos anos de 1980, quando se criou o Encontro Brasileiro de Agricultura Alternativa (EBA). Na sequência, reforçando a mesma lógica, em 2002, foi criada a Articulação Nacional de Agroecologia (ANA) e,

9- O Programa [Procampo] começou em 2007 com a experiência piloto em quatro universidades federais: UNB, UFMG, UFBA e UFS. Em 2008 e 2009 o programa expandiu [...]. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores?id=15944:programas-do>. No site do Programa, não é encontrado o seu decreto de criação, mas no ano de 2009 houve o primeiro Edital de chamamento de propostas de cursos em Licenciatura em Educação do Campo (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192). O segundo Edital de chamamento de cursos é do ano de 2012. Fonte: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/formacao_continuada_licenciatura_educ_campo_09052016.pdf.

10- Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11569-minutaeditais-selecao-ifesifets-03092012&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192.

11- Processo profundo de alteração nos modos de produção agrícola em diversos países do mundo e no Brasil, que passou a alavancar o uso de insumos agrícolas, como adubos químicos, agrotóxicos e maquinaria pesada, em vista de aumentar a produtividade do solo. Para mais informações, sugiro o verbete “Revolução Verde”, de autoria de Mônica Cox de Brito Pereira, contido no *Dicionário de educação do campo*, 2012.



em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), devido à pressão dos movimentos sociais. O texto destaca ainda o EBA e a ANA como processos importantes de debate sobre políticas públicas, algo que vem ocorrendo com o Pronera, primeiro programa institucionalizado para demandas específicas de educação/formação a partir dos movimentos sociais populares no Brasil.

Outras questões colocadas no texto são os conflitos e tensões existentes entre movimentos sociais, Universidades e escolas agrotécnicas (atuais Institutos Federais de Educação - IFs) na implantação de cursos que visavam a agroecologia, pois os movimentos tensionavam a partir de suas demandas, para atendimento de seus interesses. Nesse bojo, é tecida crítica profunda ao agronegócio. Por outro lado, faz-se a afirmação do protagonismo dos camponeses e a defesa de outra relação entre educador-educando e de agricultor-técnico em processos educativos, seja na escola, seja na agricultura. Nesse caso, conforme destaca Fernandes (2008), o projeto de agricultura camponesa é antagônico ao projeto do agronegócio pelo fato de defenderem lógicas de produção contrárias uma à outra, conforme já destacado.

Outro texto selecionado é de autoria de Senra, Sato, Mello e Campos (2017) e aborda o tema da juventude, educação do campo e formação técnica, com foco no programa Projovem. Os autores descrevem que o Projovem é um programa proposto pelos Movimentos sociais, no ano de 2007, e a experiência por eles estudada foi desenvolvida junto a um Instituto Federal, tendo como metodologia da Pedagogia da Alternância (PA). Visava formar jovens do campo no Ensino Fundamental/Educação de Jovens e Adultos (EJA) com ensino profissional. Os autores apontam que, durante o convênio para a execução do projeto, houve vários problemas com relação à governança e à governabilidade, como, por exemplo, a falta de certificação dos alunos, mudança de coordenação e não abertura de segunda turma prevista.

Os eixos de formação da turma de jovens do campo compreendiam temas da agricultura familiar com vistas à agroecologia e à sustentabilidade. Descreve-se tensão na relação entre sociedade e estado frente ao Projovem, na sua execução. Os autores pontuam ainda que o Pronacampo, como programa que abarcava inúmeros cursos pelo país, em sua construção, deixou de fora articulações com os movimentos sociais na maioria dos casos. Nesse aspecto, podemos perceber que, embora programas governamentais sejam criados para serem executados com instituições, elas parecem nunca estarem preparadas para receberem os sujeitos camponeses. Como argumenta Arroyo (2012), são outros sujeitos, que demandam outras pedagogias e, por esse motivo, deslocam, desacomodam e incomodam essas instituições – são sujeitos incômodos!

Outro trabalho que tece crítica ao Pronacampo é de autoria de Junqueira (2016) e tem como título: “A quem interessa a educação dos trabalhadores do campo? Uma análise do Pronacampo”. Nesse texto, o autor argumenta que o Programa foi lançado pelo Governo Federal no ano de 2012, na presença de setores da agricultura familiar/camponesa e também do agronegócio. No discurso do governo, dos movimentos sociais e do agronegócio, em lançamento oficial do Pronacampo, o programa foi defendido como se cumprisse com os mesmos objetivos para os três setores. Mais que isso, o setor do agronegócio defendeu ser importante a ideia da EdoC para fazê-lo mais pujante. Nesse caso, nota-se a dissonância entre a origem da EdoC e o seu propósito, ou melhor, a sua

apropriação, distorcendo o seu sentido, pois, no dizer de Fernandes e Molina (2004, p. 73) “a educação do campo não existe sem a agricultura camponesa, porque foi criada pelos que a executam. Nesse sentido, a concepção de campo e de educação deve contemplar o desenvolvimento territorial das famílias que trabalham e vivem da terra”.

Ainda com relação ao artigo de Junqueira (2016), o autor afirma que há divergências, tensões e contradições entre movimentos sociais e o setor do agronegócio frente à política pública de educação no campo, e o Estado aparece como mediador de interesses opostos. Ao criticar a EdoC, menciona que organismos internacionais se fizeram presentes na constituição da educação do campo, e, portanto, ela faz parte de um projeto neoliberal. A esse respeito, consideramos válidas as críticas do autor, mas, de outro modo, lançamos a pergunta: segundo suas concepções, no âmbito da política pública, existiria, na sociedade capitalista, uma educação do campo pura?

Nascimento Sobrinho, Sousa e Scalabrin (2019), em texto que aborda trabalho e educação profissional tendo por base um Instituto Federal no estado do Pará, enfatizam a luta dos movimentos sociais na construção da EdoC como aquela que nega os modelos econômicos de simples preparação de mão de obra dos jovens para o mercado, ao mesmo tempo que elimina o modo camponês de fazer agricultura. Segundo a experiência analisada pelos autores, a EdoC questiona as relações de trabalho e a forma dominante de conhecimento; a separação entre educação e esfera da produção, a separação entre educação geral e específica, entre técnica e política, entre trabalho manual e intelectual. Recoloca, portanto, o trabalho como princípio educativo, com foco nos sujeitos capazes de construir alternativas sustentáveis.

Nesse caso, o Pronera aparece como articulador entre camponeses e qualificação profissional, estabelecendo diálogos entre tempos-espacos formativos e teoria mediada pela prática. Os cursos foram desenvolvidos entre o período de 2009 a 2013 e a experiência, segundo os autores, teria sido muito positiva do ponto de vista da qualificação de jovens da agricultura familiar/camponesa e dos objetivos da educação do campo, pois, por meio dela, seria possível a construção de uma nova matriz produtiva e tecnológica.

O caso descrito pelos autores enfatiza que o curso teria proporcionado a possibilidade de avanços no terreno da agricultura familiar e camponesa, com nova matriz produtiva. Já Junqueira (2016) afirmou o contrário em análise de outro Programa governamental em que é desenvolvida a educação do campo. Junto a isso, todos os textos anteriores destacam tensões entre os interesses do movimento social com o estado, ou instituição representada por ele. A esse respeito, Caldart já esclarecia:

Ainda que a educação do campo se mantenha no estrito espaço da luta por políticas públicas, suas relações constitutivas a vinculam estruturalmente ao movimento da contradições do âmbito da QUESTÃO AGRÁRIA, de projetos de agricultura ou de produção no campo, de matriz tecnológica, de organização do trabalho no campo e na cidade... E as disputas se acirram ou se expõem ainda mais quando se adentra o debate de conteúdo da política, chegando ao terreno dos objetivos e da concepção de educação, de campo, de sociedade, e de humanidade. (2012, p. 261. Grifos da autora).

O texto seguinte dialoga com o anterior, tendo como título: “O desenvolvimento rural nos discursos para a educação básica do campo”, de autoria de Luther e Gerhardt



(2019). Para os autores, os discursos da educação do campo constroem a geografia do desenvolvimento rural e estabelecem relação com os conhecimentos localizados, uma vez que essa educação incorpora territorialidades e projetos educativos em seus fazeres pedagógicos. Para eles, a EdoC trabalha com conceitos como: produção; trabalho e luta de classes; desenvolvimento comunitário e territorial; agroecologia; movimentos sociais; luta etc., sendo que a profissionalização do jovem rural se dá com o foco no desenvolvimento.

Mas, os autores também destacam que, a partir do ano de 2010, em alguns discursos sobre a educação do campo, aparecem palavras como: agricultor, empreendedor e empresário, tecnicismo, racionalidade técnica, agronegócio, inovação tecnológica. Nesse caso, podemos perceber que a crítica feita por Junqueira (2016) faz sentido, pois, o setor do agronegócio se aproximou da educação do campo pela via governamental, inclusive requerendo recursos de editais para execução de convênios por meio do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), vinculado ao sistema “S”, mais propriamente aos empresários/empreendedores rurais.

Logicamente, como demonstrado por esses autores, o discurso da então ministra da agricultura Kátia Abreu, naquele momento, enfatizava que a EdoC deveria alavancar o agronegócio, quando, segundo a concepção dessa educação, desde o seu surgimento deveria servir aos interesses dos camponeses/as e ao desenvolvimento de suas comunidades, culturas e modos de vida. Não há como a EdoC estar a serviço do agronegócio se ela surgiu para, justamente, abarcar e dar voz aos sujeitos e as suas comunidades, considerando a diversidade de modos de vida e trabalho de cada uma delas; reconhecer os conhecimentos, saberes e lutas dos camponeses e camponesas (Arroyo; Caldar; Molina, 2004). Seria um contrassenso se a EdoC defendesse e pactuasse com o projeto do agronegócio, que elimina territórios camponeses, povos das águas e das florestas.

Fica explícito que o percurso da EdoC é permeado de tensionamentos e também de contradições, até pelo fato de fazer parte da política pública e, portanto, “todos” poderem afirmar que têm direito sobre ela, mesmo que se negue, assim, a especificidade em si originada. Nesse sentido, o artigo de Fernandes (2011), ao tratar de sua trajetória como intelectual orgânico, na construção da EdoC, enfatiza que o povo do campo em luta tem conquistado direitos e políticas públicas, como o Pronera, e, que para isso, o movimento camponês enfrenta, desde a Ditadura Militar, o latifúndio e o capital, até conquistar a EdoC, educação que deveria ser específica; em defesa da reforma agrária e dos territórios dos camponeses e camponesas.

Fernandes (2011) rememora o fato de os novos assentamentos da reforma agrária do MST nos anos de 1990 demandarem turmas de EJA, devido ao analfabetismo no campo, o que fez com que as primeiras lutas por educação fossem por escolas de educação básica. Depois disso, os movimentos se deram conta da necessidade de ocupar o “feudo” da universidade para que os movimentos sociais pudessem ter estudos voltados aos seus interesses: turmas e cursos de Direito, Agronomia, Veterinária, formação de professores, entre outros.

Destaca que os ruralistas sempre fizeram acusações de que as bolsas de estudo do Pronera serviam para “invasões de terra”, o que demonstra que a EdoC está imbricada entre terra, campesinato e agronegócio, não pertencendo a este último, obviamente.

Por fim, afirma que é preciso defender a política de cotas para negros, indígenas e camponeses nas universidades e conclui, dizendo que não há nada similar à EdoC do Brasil nos demais países da América. Argumenta que a EdoC foi construída por sujeitos coletivos num contexto de conflito intenso entre capital e trabalho, contrapondo-se a políticas educacionais determinadas por interesses do mercado. Isso explica as críticas e retaliações recebidas pelo Pronera desde o seu surgimento por parte de setores vinculados ao agronegócio.

No artigo de Rossi (2015), com o título “Educação do campo e agroecologia: da perspectiva reformista à necessária práxis revolucionária”, o autor escreve a partir de sua atuação em uma licenciatura em educação do campo na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Afirma que o agronegócio está ligado ao modo de produção do capital e dos agrotóxicos e extermina milhares de vidas no campo todos os anos; está se apropriando do debate da EdoC, subvertendo-o a sua própria lógica. Enfatiza ainda que os termos “agricultura familiar” e “desenvolvimento sustentável” também estão sendo apropriados pelo agronegócio, e exemplo disso é a própria propaganda da empresa Monsanto, ao publicizar a suposta defesa da agricultura sustentável.

De outro modo, destaca que a EdoC tem, em sua luta histórica, conexão com a luta por terra, ocupações, assentamentos, acampamentos, escolas e possibilidade dos trabalhadores se apropriarem de conhecimentos negados, e portanto deve continuar a servir a esses propósitos. É veemente em afirmar a grande contradição em interligar agroecologia (agricultura sustentável) com agrotóxicos. Sobre isso, podemos afirmar que, mais que contradição, seria contrassenso e má-fé, basta considerar o que implica um sistema agroecológico e um sistema baseado em agrotóxicos e transgênicos.

Oliveira (2017), em seu artigo intitulado “Política de desenvolvimento rural como mecanismo de combate à pobreza no Brasil”, afirma que a EdoC ocupa um lugar na polêmica da questão agrária, colocando em evidência a relação entre sociedade civil e estado, admitindo ser um processo tenso. Descreve que a política de educação do campo avançou a partir dos anos 2000, para uma perspectiva de incentivo à participação cidadã via desenvolvimento territorial.

Desse modo, a partir dos anos 2000, o Governo Federal vinculou a EdoC à política de desenvolvimento rural, com a participação e regulação por parte da sociedade, visando o combate à pobreza rural. Essa participação se dava em fóruns, no Conselho Nacional de Educação (Conec), em grupos de trabalho (GTs) específicos na Secadi, entre outros. De seu ponto de vista, a educação do campo é entendida como política de inclusão social para aumentar o capital social; proporciona desenvolvimento local e maior liberdade às pessoas, na medida em que estas acessam à educação transformadora, que lhes possibilita maior compreensão para a tomada de decisões.

O último texto que compõe esse bloco é de autoria de Melo e Souza (2013). As autoras analisam os materiais pedagógicos utilizados no programa Escola Ativa, vinculado à educação do campo. Elas afirmam, após análise de livros didáticos, que os materiais trabalham a concepção de campo de forma superficial e, pior que isso, muitas vezes, de modo contraditório aos preceitos da EdoC. Exemplificam que, apesar de escritas do Programa Escola Ativa parecerem abarcar o conceito de EdoC, segundo sua originalidade, nos livros



das turmas da escola em que desenvolveram a pesquisa, aparecem imagens com uma ideia tradicional de campo, embora haja heterogeneidade no campo. Dizem ainda que os guias da Escola Ativa afirmam fazer um ensino contextualizado com a realidade dos sujeitos das escolas do campo, mas, na prática, os materiais vão em outra perspectiva.

No bloco dois, teremos cinco textos que trazem, também, reflexões e conceituações sobre educação do campo e agricultura, no entanto, partem do universo de movimentos sociais. O primeiro artigo é de autoria de Santos e Richard (2017) e tem como título: “O movimento dos pequenos agricultores na interface com a educação do campo”. Os autores dão destaque às tensões existentes entre movimentos sociais e Estado, relativas à construção da educação do campo, e descrevem que o papel dos movimentos, e, nesse caso, tratam do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), são fundamentais para a valorização da EdoC, da agroecologia e da questão agrária, e é por isso que se dão os embates.

Descrevem ainda que programas como o Pronera, Procampo e Pronacampo são fundamentais para se obter avanços nas políticas públicas de educação no/do campo e são enfáticos ao pontuar que as Universidades Públicas devem estar a serviço dos camponeses e não do agronegócio. Adentram ao universo do Movimento e mencionam que a luta do MPA tem sido a defesa da natureza, com produção de alimentos saudáveis e energias renováveis. Assim, é uma luta contra os interesses do agronegócio. Exemplificam que o Plano Camponês, elaborado e divulgado pelo MPA, contrapõe-se ao latifúndio e às indústrias do capital financeiro defendidos pelo agronegócio.

Ainda segundo os autores, o referido Plano faz a defesa da educação básica à educação superior, bem como da educação popular, na interação dos sujeitos da educação com os movimentos sociais. O MPA enfatiza a importância de atividades culturais e recreativas para a garantia da qualidade de vida dos camponeses, além de moradias de qualidade e diversidade de alimentos em suas comunidades. Por fim, afirmam que a educação deve melhorar as condições de vida da população do campo e, nesse aspecto, defendem a educação do campo no âmbito escolar e extraescolar.

Mendes e Chelotti (2017), com o trabalho “Tipologias e tendências da incorporação da agroecologia no âmbito do Encontro Nacional de Geografia (Enga)”, dão destaque à agroecologia enquanto sistema de agricultura que leva em conta o solo, o clima, os recursos hídricos, os saberes-fazeres, as experiências e o protagonismo dos sujeitos. O estudo feito é de cunho bibliográfico a partir dos anais do evento que acontece desde o ano de 1978, sendo que a Agroecologia começou a aparecer nas escritas do Enga a partir do ano de 2004 e vem num crescente a cada edição.

Em uma das quatro tipologias em que é evidenciada a articulação entre agroecologia e geografia, aparece a Educação escolar do campo. Nela, os autores mostram que essa articulação entre agroecologia e EdoC se dá na percepção do modo como a agricultura é praticada. Na educação escolar do campo, a agroecologia é trabalhada junto à educação ambiental. Conforme podemos perceber, a educação do campo acaba por ser um tema interdisciplinar e se faz presente na Geografia, tanto agrária como humana, pelo fato de trazer, no seu interior, o debate de território, pois a EdoC se dá na disputa constante de ocupação, reocupação ou esvaziamento de território (Fernandes, 2008).

Outro artigo desta seção tem como título “A Pedagogia da alternância¹² e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás”, Jesus (2011). O texto aborda a pedagogia da alternância em uma Escola Família Agrícola (EFA) no bojo da EdoC e da agricultura familiar camponesa. É feita a intersecção com o trabalho, na chamada pequena agricultura, e se concebe a terra como de trabalho, não como de negócio. Desse modo, reconstróem-se novas territorialidades. Nesse caso, este texto dialoga profundamente com o anterior, no sentido da agroecologia e de seu território com pressupostos do trabalho familiar e sem exploração de mão de obra. Nesse aspecto, fica explícito, mais uma vez, que a EdoC possui aproximação e vinculação profunda com a agricultura familiar camponesa, ao contrário do agronegócio.

Jesus (2011) defende a ideia de que a P.A. precisa pensar o campo como espaço complexo, com embates entre agricultura camponesa e agronegócio. O setor pedagógico da escola tenta articular o técnico, o político, o econômico, o cultural e o ambiental, na educação do campo. E diz mais: o projeto da escola de P.A. está voltado para o desenvolvimento do espaço vivido. Por fim, defende que as EFAs precisam de laboratórios para que a escola seja também um campo de experimentação para estudos profissionalizantes.

Queiroz (2011), ao descrever “A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo”, a partir de sua vivência desde o surgimento desta modalidade de educação, constata que há uma profunda relação entre escola, agricultura e vida camponesa; que é preciso pensar a escola do campo a partir da realidade camponesa; que o avanço da educação na legislação, relativo ao contexto rural foi fruto de mobilização dos movimentos sociais. Cita como temas para serem trabalhados nas escolas: terra e trabalho; identidade dos povos do campo e suas organizações; desenvolvimento sustentável e cidadania. Defende a ideia da existência das escolas do campo para fortalecer as lutas sociais, a sustentabilidade e a solidariedade entre as pessoas.

O último texto é de autoria de Corrêa (2009), com o título “O Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) na Amazônia: um movimento popular nascente de ‘vidas inundadas’”. Nele, o autor descreve que o projeto econômico desenvolvimentista do período ditatorial se serviu da educação para ajudar na conformação de uma nova subjetividade, no sentido de expandir o modelo imperialista, independentemente das consequências para as populações do campo, sobretudo, ribeirinhas.

O texto defende a dimensão educativa do Movimento ao criar consciência crítica e fazer resistência a projetos de barragens. Destaca a educação popular do campo como aquela que o MAB utiliza em seus processos de luta e conscientização para defender outro modelo de desenvolvimento – social e ambiental – ao invés de somente econômico financeiro. Nesse caso, o autor defende uma educação feita pelo Movimento, no sentido de conscientização rumo ao desenvolvimento da agricultura camponesa, e não dos complexos industriais que atuam no campo.

12- A Pedagogia da alternância surgiu na França na década de 1930 e chegou ao Brasil no final da década de 1960, no estado do Espírito Santo. Trata-se de uma concepção e também metodologia de educação que alterna tempos educativos: tempo escola e tempo família/comunidade. É própria para filhos de pequenos agricultores ou camponeses, pois nela, ligam-se o mundo da vida/trabalho com os estudos. De modo geral o maior número de experiências de Pedagogia da Alternância é desenvolvido em escolas família agrícolas ou centros familiares de formação por alternância (CEFFAS), embora há experiências em escolas públicas. Para saber mais, pode-se buscar textos de Jean Claude Gimonet, João Batista Pereira de Queiroz, Paolo Nosella, Rachel Menezes, entre outros.



Os quinze textos que selecionamos para análise profunda foram os que diretamente trouxeram concepções de agricultura e de educação no/do campo, sendo possível perceber um campo mais das políticas de estado, pressionadas pelos movimentos sociais, e outro cuja relação parte de dizeres dos próprios movimentos. A seguir, nas considerações finais, destacaremos elementos mais importantes do desenvolvimento da pesquisa.

Considerações finais

Colocamos como questão para o desenvolvimento da pesquisa que deu origem a este texto as aproximações e também as dissonâncias que aparecem entre a educação do campo e a agricultura. De fato, há uma imbricação entre ambas e, também, nítida separação entre agricultura familiar e camponesa, mais ainda dessas duas com o setor do agronegócio. É preciso pontuar que a agroecologia, enquanto sistema agrícola, aparece com maior força nos trabalhos analisados e ela é vinculada à agricultura camponesa, diferindo em termos da agricultura familiar, embora, em alguns textos, os autores as utilizem como sinônimos.

A educação do campo eclodiu num período em que o chamado neoliberalismo estava se estabelecendo no país e, assim, nas suas fissuras, os trabalhadores/as lograram alguns avanços do ponto de vista dos direitos, à luz da Constituição Federal de 1988. No campo da educação, a EdoC, segundo o Parecer 36/2001, ampara-se na própria LDB 9394/1996 e, assim, vem a público em 1998, sendo legitimada pelo estado, com a Resolução MEC/SEB/01/2002¹³.

Sua existência à sociedade, por assim dizer, fez com que as vozes, em forma de reivindicação e proposição de famílias, alunos/as, professores/as e dirigentes de movimentos sociais, fossem ouvidas e virassem letra escrita em documentos oficiais em órgãos governamentais (na cidade). Conforme explicitado por Caldart (2008), a EdoC se propõe a um projeto educacional ousado, não separado do debate do desenvolvimento que, pela primeira vez na história, vem dos “de baixo”, diria Milton Santos. Estes, por sua vez, vão metendo a colher no terreno político da concepção de educação, trazendo questionamentos como: por que nos deixaram sem educação escolar ou com o mínimo dela por séculos? A educação precária ou a sua falta total aos povos e populações do campo (da chamada pequena agricultura, águas e florestas) é proposital e serve a um projeto de campo e de país?

A EdoC surgiu marcando contraponto à educação rural, esta mesma que é vinculada ao projeto desenvolvimentista, ancorado na propagação da Revolução Verde, iniciada ainda na década de 1950, tida como modelo agrícola para todos. Ela recebeu grande impulso no período da Ditadura Militar (1964-1984), ocasionando a expulsão de camponeses e agricultores familiares, indígenas, ribeirinhos, entre outros, de seus territórios e modos de vida, segundo Sousa (2017).

13- O Parecer apresenta um histórico da educação rural e sua precariedade ao longo dos tempos, para justificar e referendar a EdoC como necessidade dos povos do campo e seu direito à educação, com respeito à diversidade de modos de vida e trabalho no campo. A Resolução, por sua vez, estabelece as diretrizes operacionais da EdoC, constituindo-se no documento que afirma a sua existência na política governamental.

A existência da educação do campo remete às lutas desde a agricultura camponesa e familiar e seus movimentos sociais populares e sindicais no/do campo, no bojo da exigência por reforma agrária, acesso a território e reterritorialização (Fernandes, 2008) e, nesse aspecto, o Pronera é mencionado como um Programa importantíssimo para fazer avançar processos educacionais e formativos no âmbito desses movimentos. De outro modo, o Procampo e o Pronacampo, como programas por meio dos quais se possibilitou ampliar a educação do campo para espaços de universidade e institutos federais, aparecem na literatura analisada como contraditórios, por não cumprirem, em parte ou totalmente, os interesses do campesinato e dos princípios da EdoC.

Os textos de Junqueira (2016) e de Rossi (2015) foram bastante enfáticos nas críticas aos Programas Procampo e Pronacampo, afirmando que houve um desvio de concepção frente ao que a educação do campo se propunha em sua origem. Rossi fala em apropriação da lógica da EdoC por parte do agronegócio. No mesmo sentido, Lethur e Gerhard (2019) também chamam a atenção para os novos termos usados, sobretudo por esses Programas, indo ao encontro de terminologias utilizadas pelo agronegócio, sobretudo a partir do ano de 2010.

Ainda nesta mesma direção, é mostrado que o Programa Escola Ativa, que também fez parte da educação do campo, como Programa, destoava de seus princípios. Essa crítica já era tecida por Ribeiro (2011). Esse fato mostra que há de se considerar que, ao adentrar à política educacional, a EdoC talvez não possa ser tudo o que fora projetada para ser pelos seus idealizadores, pois passa a fazer parte do que é legislado por política de estado e por governos, alguns mais dispostos a ela, outros querendo suplantá-la ou distorcê-la e subjugar-la aos interesses dos grandes proprietários.

Fica evidente que os cinco textos organizados no bloco dois, partindo de escritas desde os movimentos sociais, desenvolvem a concepção da defesa da agroecologia como sistema de agricultura viável na agricultura camponesa e, para corroborar, defendem a ideia de que as escolas do/no campo deveriam ter esse compromisso. Os movimentos defendem, como EdoC, tanto processos formativos próprios, em vista da ampliação de consciência crítica diante dos fatos da conjuntura, como a ideia de que as Universidades, sobretudo as públicas, deveriam estar a serviço dos interesses dos camponeses no que tange à produção de alimentos e energias renováveis.

Outra questão gritante que aparece nesses textos diz respeito a: qual escola e quais conteúdos fazem sentido para as populações camponesas, em vista do desenvolvimento do espaço vivido (Jesus, 2011). Os textos enfatizam que a escola deveria servir para fortalecer as lutas sociais em defesa de suas populações. No artigo de Santos e Richard (2017) é ilustrado que a educação do campo deve servir para melhorar as condições de vida do povo, logo não pode ser alheia ao desenvolvimento da agricultura como modo de vida e cultura.

Sobre as dissonâncias entre agricultura e EdoC, não restou dúvida, a partir da pesquisa realizada, de que é preciso delimitar a qual sistema de agricultura estamos nos referindo ao relacioná-lo com a educação do campo, pois o setor do agronegócio contradiz princípios de existência dessa Educação ao eliminar comunidades do campo e as suas escolas; sem população camponesa no campo, não há escolas no campo. Não há, portanto, aproximações possíveis entre a agricultura do agronegócio com a EdoC, e por isso há que se ter cuidado de não classificar erroneamente agricultores familiares camponeses



como se pertencessem ao agronegócio, ou no mínimo ao agronegócinho, pelo fato de fazerem relações com mercados na venda de seus produtos e mesmo na industrialização de pequena e média escala. Como já dizia Fernandes e Molina (2004), a EdoC é inerente à agricultura camponesa e podemos constatar mais: aí residem todas as aproximações possíveis, sua criação e seu aperfeiçoamento na tensão com o estado.

A educação do campo é conquista do campo popular em luta e, por essa razão, há que se vigiar sempre, pois quando não se pode extirpar algo da sociedade, em se tratando de programas ou até mesmo de políticas governamentais, vão sendo diminuídos os recursos, descumpridas normativas dos próprios ministérios, conceitos vão sendo distorcidos ou sofrem apropriação, forçando, assim, um processo de sucateamento que convence a população de que não funciona, ou que não é necessário. Ao menos no Brasil, isso tem sido uma constante, as políticas sempre estão a favor das elites, que continuam ditando os rumos do chamado desenvolvimento do país.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzales. A educação básica e o movimento social do campo. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 65-86.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Apresentação. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 07-18.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da Educação**. Lei Nº 9394/96. Atualizada. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pronacampo**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18720-pronacampo>. Acesso em: 1 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Procampo**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/procampo>. Acesso em: 1 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB/36/2001**. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano nacional de agroecologia e produção orgânica**. Brasília, DF: MDA, 2013. Disponível em: <https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2013/11/planapo-nacional-de-agroecologia-e-producao-organica-planapo.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo; Rio de Janeiro: Expressão Popular: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 257-264.



CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Por uma educação do campo**: campo, políticas públicas, educação. Brasília, DF: Incra/MDA, 2008. p. 67-86.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante dos acampamentos do MST**: um contraponto à escola capitalista? 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CARVALHO, Horácio Martins; COSTA, Francisco de Assis. Agricultura camponesa. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.) **Dicionário da educação do campo**. São Paulo; Rio de Janeiro: Expressão Popular: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 26-32.

CORREA, Sérgio Roberto Moraes. O movimento dos atingidos por barragens na Amazônia: um movimento popular nascente de “vidas inundadas”. **Revista Nera**, Presidente Prudente, v. 12, n. 15, p. 34-65. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1372/1356>. Acesso em: 16 ago. 2021.

FERNANDES, Bernardo Mancano. Educação do campo e desenvolvimento territorial rural. **Revista Nera**, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, p. 125-136. 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1346/1334>. Acesso em: 25 fev. 2021.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território camponês no Brasil. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.). **Por uma educação do campo**. Campo, políticas públicas, educação. Brasília, DF: Incra/MDA, 2008. p. 39-66.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. p. 53-90 (Por uma educação do campo).

FERREIRA, Ana Rita de Lima. **Investigando a concepção de formação política na luta por direitos da coletividade dos atingidos por Barragens**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2012.

FREIRE, Jacqueline Cunha da Serra; CASTRO, Edna. Políticas públicas, juventude e educação para a sustentabilidade: saberes da terra em foco. *In*: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa II**: questões para reflexão. Brasília, DF: [s. n.], 2010. p. 150-160.

GAIO, Iloir; DEBONI, Tarita Gira. Agricultura ecológica na escola do campo: como produzir e conservar os alimentos para garantir uma dieta saudável? *In*: SANSEVERINO, Adriana Regina; MOHR, Naira Estela Roesler. **Campo, trabalho e educação**: reflexões pedagógicas em construção. Tubarão: Copiart; Chapecó: UFFS, 2016. p. 103-128.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Niciney. Agroecologia. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo; Rio de Janeiro: Expressão Popular: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 57-65.



JESUS, José Novais de. A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás. **Revista Nera**, Presidente Prudente, v. 18, n. 14, p. 07-20, 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1334>. Acesso em: 15 ago. 2021.

JUNQUEIRA, Victor Hugo. A quem interessa a formação dos trabalhadores do campo? Uma análise do Pronacampo. **Revista Êxitus**, Santarém, v. 5, n. 2, p. 83-100. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/61/61>. Acesso em: 16 ago 2021.

LEITE, Sérgio Pereira; MEDEIROS, Leonilde Servolo de. Agronegócio. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo; Rio de Janeiro: Expressão Popular: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Nabuco, 2012. p. 26- 32.

LOPES, Ana Lúcia Mendes; FRACOLLI, Lislaine Aparecida. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 771-778, out-dez, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tce/v17n4/20.pdf>. Acesso em: 29 maio 2020.

LUTHER, Alessandra; GERHARDT, Tatiana Engel. O desenvolvimento rural nos discursos para a educação básica do campo. **Boletim Geográfico do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, n. 33. p. 33-55, 2019. Disponível em: <https://revistas.planejamento.rs.gov.br/index.php/boletim-geografico-rs/article/view/4325/4071>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MELO, Amílka Daiane; SOUZA, Samir Cristiano de. Educação do campo e o programa escola ativa: elementos históricos, conceituais e pedagógicos. **Holos**, Natal, v. 29, n. 2, p. 178-195, 2013. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/1375/668>. Acesso em: 25 de fev. 2021.

MENDES, Heitor Nascimento; CHELOTTI, Marcelo Cervo. Tipologias e tendências da incorporação da agroecologia no âmbito do encontro nacional de geografia agrária (Enga). **Geo Uerj**, Rio de Janeiro, v. 31 n. 27, p. 553-579, 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/23398-107064-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/23398-107064-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 14 ago. 2021.

NASCIMENTO, Shauma Tamara Nascimento; SOUSA, Romier da Paixão; SCALABRIN, Rosemeri. Trabalho e educação profissional. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 159-175, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9762/12095>. Acesso em: 15 ago. 2021.

OLIVEIRA, Marcos Antônio de. Política de desenvolvimento rural e de educação do campo como mecanismos de combate à pobreza no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, Curitiba, v. 10, n. 26, maio 2017. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/a/article/view/253>. Acesso em: 14 ago. 2021.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. **Revista Nera, Presidente Prudente**, v. 18, n. 14, p. 33-46, 2011. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1334>. Acesso em: 15 ago. 2021.

RIBEIRO, Marlene. Educação do campo e escola ativa: contradições na política educacional no Brasil. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 2, p. 23-40, jan./jul. 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/claudiadaros,+2485-8599-1-CE%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/claudiadaros,+2485-8599-1-CE%20(2).pdf). Acesso em: 15 ago. 2021.



ROSSI, Rafael. Educação do campo e agroecologia: da perspectiva reformista à necessária práxis revolucionária. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 171-174, jan./jul. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/27987>. Acesso em: 14 ago. 2021.

SANTOS, Ramofly Bicalho; RICHARD, David. O movimento dos pequenos agricultores na interface com a educação do campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantins, v. 2, n. 1, p. 86-105, 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2716>. Acesso em: 16 ago. 2021.

SENRA, Ronaldo Eustáquio Feitoza; SATO, Michèle Tomoko; MELLO, Geison Jader; CAMPOS, Arnaldo Gonçalves de. Juventudes, educação do campo e formação técnica: um estudo de caso no IFMT. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 02, p. 605-626, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/5msf8k4T8xkxk9QxS6tkW9G/?lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2021.

SOUSA, Romier Sousa da Paixão. Agroecologia e educação do campo: desafios da institucionalização no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 631-648, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NVYdW7qx7dNfFNC9fS9FQKK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 ago. 2021.

Recebido em: 01.11.2022

Revisado em: 20.02.2024

Aprovado em: 12.03.2024

Editor responsável: Profa. Dra. Mônica Caldas Ehrenberg

Isaura Isabel Conte é doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Docente da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), lotada no Departamento de Ciências Humanas e Sociais (DACHS) e coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Etnoconhecimento.