

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE CAXIAS – CESC
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E FILOSOFIA CIÊNCIAS
SOCIAIS - LICENCIATURA

LAYS STHEFFANNE MAIA DOS SANTOS

EDUCAÇÃO NO CAMPO: Um estudo de caso
na comunidade Usina Velha 3º distrito de
Caxias-MA.

LAYS STHEFFANNE MAIA DOS SANTOS

EDUCAÇÃO NO CAMPO: Um estudo de caso
na comunidade Usina Velha 3º distrito de
Caxias-MA.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso Ciências
Sociais da Universidade Estadual do
Maranhão para o grau de
licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Esp. Antonio Henrique
Passos Sousa Santos

S237e Santos, Lays Sthefanne Maia dos

Educação no campo: um estudo de caso na comunidade Usina Velha 3º Distrito de Caxias / Lays Sthefanne Maia dos Santos._Caxias: Campus Caxias, 2024.

48f.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Maranhão – Campus Caxias, Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Esp. Antonio Henrique Passos Sousa Santos.

1. Campo - Educação. 2. Políticas públicas. 3. Comunidade Usina Velha. 4. Zona rural. I. Título.

CDU 37.018.51

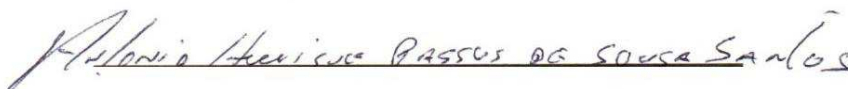
LAYS STHEFFANNE MAIA DOS SANTOS

EDUCAÇÃO NO CAMPO: Um estudo de caso na comunidade Usina Velha 3º distrito de Caxias-MA.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso ciências
sociais da Universidade Estadual do
Maranhão para o grau de
licenciatura em Ciências Sociais.

Aprovado em: 02 / 09 / 2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Esp. Antonio Henrique Passos de Sousa Santos – Orientador
Especialista em Metodologia no Ensino Superior
Universidade Estadual do Maranhão



Prof. Dr. Roldão Ribeiro Barbosa – UEMA
Doutor em História
Universidade Estadual do Maranhão



Documento assinado digitalmente

HORTENCIA LAYS DE SOUSA NOBRE

Data: 11/09/2024 10:06:03-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. (a). Hortencia Lays de Sousa Nobre - UEMA
Graduada em Ciências Sociais
Universidade Estadual do Maranhão

Dedico este trabalho à minha mãe. Que com seu esforço e dedicação, fez do suor e do trabalho uma ponte para essa conquista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe Francisca, a quem sempre serei grata a tudo, pois apesar de não ter concluído sua faculdade, se dedicou incansavelmente para que eu pudesse focar exclusivamente na minha. Seu amor, sacrifício e apoio incondicional foram o alicerce desta conquista.

Agradeço ao meu orientador, Henrique Santos, um grande professor que com certeza enriqueceu meu caminho acadêmico, cuja orientação, paciência e apoio constante foram essenciais ao longo de toda a minha jornada acadêmica.

Ao meu amado Thiago, por seu apoio constante e amor inabalável e recíproco. Sua presença e compreensão foram fontes de força e motivação, tornando esta jornada muito mais leve e significativa.

Aos meus amigos Diego e Luís, que me acompanharam durante a trajetória. A colaboração dos dois foi fundamental para o sucesso do trabalho.

Agradeço ainda à minha irmã e ao meu sobrinho, que sempre estiveram ao meu lado, oferecendo amor e apoio, vocês me encorajaram e foram meu alívio durante todos os momentos.

A todos vocês, meu muito obrigado por fazerem parte deste momento tão importante da minha vida. Cada um de vocês foram uma chave essencial na realização deste trabalho, e sou eternamente grata pelo apoio e carinho.

“Onde quer que haja mulheres e homens,
há sempre o que fazer, há sempre o que
ensinar, há sempre o que aprender.”

Paulo Freire.

RESUMO

Este presente trabalho investiga a evolução e os desafios da educação no contexto rural, destacando a histórica das políticas públicas bem como suas propostas pedagógicas. A análise abrange a trajetória da educação no campo, desde a subvalorização inicial até as tentativas de reformas. Através de referenciais teóricos como Bernardo Mançano Fernandes, Roseli Salet Caldart e Sérgio Celani Leite. A pesquisa tem como base a experiência da Comunidade Usina Velha, uma localidade que exemplifica a luta por uma educação mais adequada às realidades rurais. O estudo revela que, apesar das mudanças legislativas, como as introduzidas pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, persistem desigualdades significativas. A influência de interesses econômicos nas políticas públicas contribui para uma abordagem educacional que muitas vezes não atende plenamente às necessidades e culturas locais. A pesquisa visa contribuir para um entendimento mais profundo e crítico da relação entre políticas educacionais e as especificidades das comunidades rurais, propondo diretrizes para uma educação mais inclusiva e adaptada ao contexto rural.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo; Políticas Públicas; Comunidade Usina Velha; zona rural

ABSTRACT

This paper investigates the evolution and challenges of education in rural contexts, highlighting the history of public policies as well as their pedagogical proposals. The analysis covers the trajectory of education in rural areas, from initial undervaluation to attempts at reform. It draws on theoretical references from Bernardo Mançano Fernandes, Roseli Salet Caldart, and Sérgio Celani Leite. The research is based on the experience of the Usina Velha Community, a locality that exemplifies the struggle for an education better suited to rural realities. The study reveals that, despite legislative changes such as those introduced by the 1988 Constitution and the National Education Guidelines and Framework Law of 1996, significant inequalities persist. The influence of economic interests on public policies contributes to an educational approach that often does not fully address local needs and cultures. The research aims to contribute to a deeper and more critical understanding of the relationship between educational policies and the specifics of rural communities, proposing guidelines for a more inclusive education adapted to the rural context.

KEYWORDS: Rural Education; Public Policies; Usina Velha Community; Rural area

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MST -	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
LDB -	Lei de diretrizes e bases da educação nacional
PNE -	Plano Nacional de Educação
MDA -	Ministério de Desenvolvimento Agrário
INCRA -	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
PRONERA -	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
EJA -	Educação de jovens e adultos

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos entrevistados	32
Gráfico 2 – Acessibilidade da educação.....	33
Gráfico 3 - Recursos educacionais.....	34
Gráfico 4 – Desigualdade educacional.....	35

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO RURAL.....	15
2.1 Contexto histórico da Educação do Campo	16
3. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O CAMPO	23
4. COMUNIDADE USINA VELHA: UMA PERPECTIVA HISTÓRICA E SOCIAL	26
5. METODOLOGIA.....	28
6. DISCUSSÕES E RESULTADOS.....	31
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	42

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação nas áreas rurais do Brasil tem sido negligenciada, refletindo a subordinação das necessidades dessas comunidades aos interesses econômicos predominantes. Desde o início do século XX, as políticas educacionais para o campo foram projetadas para criar mão de obra barata, desconsiderando as especificidades culturais e sociais das populações rurais (Pinheiro, 2011). Esse modelo tem perpetuado uma visão restrita da educação, voltada para atender às demandas urbanas, sem reconhecer as realidades rurais.

A educação nessas áreas, são marcadas pela precariedade e pela falta de políticas públicas adequadas, resultando em um sistema que não promove e nem incentiva o desenvolvimento educacional e profissional dos indivíduos no campo. A educação rural tem, historicamente, sustentado uma estrutura social desigual, com currículos moldados para preparar trabalhadores para a indústria urbana, ignorando as particularidades culturais dos camponeses (Costa, 2008). Movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) destacaram a necessidade de uma educação que valorize e respeite as particularidades das comunidades rurais, promovendo maior inclusão e equidade (Caldart, 2003).

Este estudo centraliza a análise dos desafios enfrentados pelas comunidades rurais no acesso à educação de qualidade, como a inadequação das políticas públicas e a falta de infraestrutura escolar. O objetivo é investigar a evolução da educação rural no Brasil, identificando obstáculos e iniciativas para melhorar a situação educacional.

O estudo de caso da Comunidade Usina Velha exemplifica as dificuldades e as estratégias para melhorar o acesso e a qualidade da educação. Este estudo permite uma análise prática das iniciativas locais e suas implicações, destacando lacunas e potencialidades para políticas mais eficazes adaptadas ao contexto rural.

A pesquisa visa oferecer um panorama da evolução e dos desafios da educação rural no Brasil, analisando a adequação das políticas públicas às necessidades das comunidades rurais, revisando diretrizes educacionais, e avaliando experiências e estratégias de comunidades como Usina Velha para superar barreiras educacionais.

2. REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO RURAL

A educação nas áreas rurais do Brasil tem sido historicamente negligenciada, resultando em carência e desigualdade. Quando são feitas tentativas de acesso à educação nessas regiões, muitas vezes é para beneficiar os interesses de grupos no poder, ao invés de realmente ajudar os habitantes locais. Conforme apontado por Pinheiro (2011):

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros [...]. (Pinheiro, 2011).

Esse modelo educacional perpetua a ideologia dominante, que visa formar mão de obra barata, ao invés de capacitar e emancipar os indivíduos do campo. Costa (2008, p. 34) destaca que “a educação estava subordinada aos interesses políticos constituídos, os quais determinavam o alcance do ensino, pois quanto menos informada fosse a população, mais fácil seria mantê-los sob domínio”. Isso é particularmente problemático na educação rural, onde a formação tem sido reduzida a preparação para o trabalho agrícola, desconsiderando a necessidade de uma educação formal.

Movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), têm desafiado a visão de que o homem rural não deve estudar, defendendo a reforma agrária e melhores condições de vida e trabalho. Desde sua criação, o MST incorporou a educação em sua agenda, buscando que as escolas façam parte da vida das famílias sem-terra (Caldart, 2003, p. 51).

Esses movimentos têm sido fundamentais na valorização sociocultural das comunidades rurais e na melhoria da educação para homens, mulheres e crianças no campo, alinhando o ensino com suas realidades, conforme Cavalcanti (2009, p. 6). Apesar disso, o campo ainda é frequentemente visto como atrasado e marginalizado, com a educação sendo muitas vezes limitada à produção agropecuária, enquanto as cidades são vistas como o único modelo válido. É crucial entender que a educação no campo deve ser adaptada às condições locais, sem exigir que seus habitantes abandonem suas origens e culturas.

2.1 Contexto Histórico da Educação do Campo

O objetivo da educação no campo não é só ensinar matérias escolares, mas também valorizar e preservar os locais onde os alunos vivem, promovendo um desenvolvimento integral e sustentável das comunidades rurais, de acordo com Rodrigues e Bonfim (2010, p. 1374) afirmam que a educação no campo "Trata-se de uma política pública que possibilita o acesso de milhares de pessoas que vivem fora do meio urbano e que precisam ter esse direito garantido nas mesmas proporções que é garantido na zona urbana".

É fundamental destacar que a educação no campo deve ser direcionada a um público específico, o que implica que as escolas situadas nessas áreas devem considerar cuidadosamente a cultura e a identidade das pessoas que lá residem. Esse enfoque contribui significativamente para valorizar e enriquecer a cultura camponesa, que ao longo da história foi subestimada e continua a ser marginalizada em relação ao espaço urbano. Assim como Camilo (2008, p. 21) nos diz:

[...] Muitas vezes o camponês recusa-se a assumir sua identidade, pois, ao longo de sua história, foi considerado como "rude" e inferior. O próprio campo é visto como um espaço inferior à cidade. A consciência de classe passa pela consciência de identidade, que, no caso aqui discutido, é a da cultura camponesa [...] (2008, p. 21)

É notável que a educação no campo esteve ao longo dos anos a margem, tratada com descaso e desvalorização pelo governo, Breitenbach (2011, p.119) isso salienta a implantação de um modelo urbano-tecnocrata da educação contribuiu para desconstruir o reconhecimento do homem e da mulher do campo. O descaso com a educação se deve principalmente pela falta de políticas públicas voltadas para pessoas no campo. Contribuiu, sobre maneira, para que os governantes não lhes dessem a atenção merecida.

Nesse sentido, se realizarmos uma viagem no tempo veremos que é evidente que os trabalhadores rurais foram por muito tempo marginalizados em relação à educação, devido à ausência de políticas públicas que levassem em consideração suas particularidades de vida e localização geográfica. Assim, a implementação de políticas educacionais adaptadas às necessidades e contextos específicos do campo é essencial para promover a igualdade de oportunidades e garantir o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos, independentemente de sua área de residência. Ao promover a valorização da identidade cultural, conforme apontado por Cavalcanti (2009, p. 6), a educação no campo se torna uma ferramenta essencial para o ensino de homens, mulheres e crianças que vivem nessas regiões, fornecendo conteúdos e objetivos educacionais que estão intimamente ligados à realidade camponesa.

Ao expor o contexto histórico da educação do campo no Brasil essa proposição fica evidente, com a própria constituição federal de 1934, visto que a educação campo sequer foi mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, foi tratada de modo superficial, apenas um artigo parágrafo único, 156, que diz respeito apenas ao orçamento destinado a educação no campo. “Para a realização do ensino da zona rural, a união reservara no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas a no respectivo orçamento anual” (Brasil,1934)

É uma das primeiras menções específicas à educação rural no contexto constitucional brasileiro. Ele estabelece que pelo menos vinte por cento dos recursos destinados à educação devem ser reservados para o ensino na zona rural. Isso demonstra um reconhecimento, ainda que inicial, da importância de garantir acesso à educação também para as áreas rurais, que historicamente eram negligenciadas.

Na constituição federal de 1937 a situação não muda, a educação no

campo e citada de maneira vaga e indireta. O artigo estabelece que “ é dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua específica de escola de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (Brasil,1937). Na prática, a Constituição enfatizava o ensino pré-vocacional e profissional. A população da área rural, sem perceber, era “reprodutora de crianças” disponibilizando mão de obra para o mercado em expansão no Brasil durante todo o século XX e o sistema educacional foi organizado para lapidar a mão de obra produzida e disponibilizada pelas famílias. (Ferreira e Brandão, 2010)

Ou seja, essa disposição não menciona explicitamente a educação rural, ela reflete uma preocupação com a formação profissional dos filhos dos trabalhadores, que muitas vezes residiam em áreas rurais, o que implica dizer que a principal preocupação era na formação de mão de obra qualificada.

Durante esse período, o Brasil estava imerso na transição da revolução industrial, cuja organização era fortemente influenciada pelo positivismo. Sob essa influência, houve uma valorização significativa do modo de vida e da produção urbana, enquanto outras formas de vida e trabalho, especialmente aquelas ligadas ao meio rural, foram desvalorizadas e, em muitos casos, marginalizadas. Isso resultou na exclusão e na negligência das pessoas que residiam no campo, deixando-as à margem do desenvolvimento e das oportunidades socioeconômicas disponíveis nas áreas urbanas.

No Brasil, o dualismo desenvolveu-se a partir dos anos 50 (Sandroni, 1999). Dividindo as trajetórias econômicas da indústria e da agricultura no Brasil. Em essência, os caminhos trilhados por esses setores tornaram-se dicotômicos, seguindo direções distintas e muitas vezes contrastantes. Segundo Sandroni (1999), a abordagem que classifica um setor como "moderno" e o outro como "arcaico", um como "avançado" e o outro como "atrasado", ou ainda um como rural e o outro como urbano, reflete um padrão de pensamento comum em países em processo de industrialização. Assim o autor diz que no Brasil:

[...] o dualismo desenvolveu-se a partir dos anos 50 com as concepções estruturalistas (os Dois Brasis ou o Dualismo Estrutural), sendo que as estruturas atrasadas do meio rural seriam um impedimento ao desenvolvimento dos setores dinâmicos como a indústria [...] (SANDRONI, 1999, p. 186).

Nesse contexto os dirigentes muitas vezes adotavam uma visão dualista

em relação ao desenvolvimento industrial e rural. Eles tendiam a concentrar seus esforços e recursos nas áreas urbanas em processo de industrialização, enquanto o setor rural era frequentemente negligenciado. Isso acontecia porque a industrialização era vista como o principal motor do progresso econômico e social.

Essa abordagem resultou em uma falta de apoio e programas para os pequenos produtores e trabalhadores rurais, é neste período (1950-60) que se observa a migração (Ferreira e Brandão, 2011) uma migração forçada rumo os centros urbanos, em busca de melhores oportunidades de emprego e condições de vida. Além disso, a necessidade de mão de obra nas indústrias recém-estabelecidas também incentivou essa migração.

Na década de 1960, a educação passou por um processo de universalização para atender às demandas emergentes da economia. As escolas, agora públicas e voltadas também para os menos favorecidos, foram direcionadas à formação de técnicos para a indústria. Isso confirma que as escolas no Brasil se tornavam agentes excludentes, De acordo com Castro, além de a escola da segunda metade do século XX ser excludente.

[...] não se tornou uma instituição democrática. Ela não é acessível a todas as classes sociais [...]. Exige, portanto, que eles (os alunos) percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que é uma instituição burguesa, pois opera um modelo elitista ajustado apenas à realidade das classes privilegiadas (2003, p. 29).

Alunos de origem rural, ao chegar na escola urbana não se identificavam com os conteúdos e finalidade pois estava fora da realidade e origens campo. Castro argumenta que a escola opera um modelo elitista que atende apenas às necessidades e realidade das classes privilegiadas. Essa disparidade entre a escola e os alunos resultou no abandono de muitos da escola. O ensino nas áreas urbanas foi intensificado, ao passo que milhares de construções na zona rural, antes destinadas à educação, tornaram-se inutilizadas e abandonadas, deixando a educação na zona rural à deriva.

Na metade do século XX, o governo brasileiro permitiu o estabelecimento de colégios agrícolas. De acordo com o artigo 168 da Constituição Federal de 1946, as empresas industriais, comerciais e agrícolas, [...] são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; Brasil 1946).

A lei de diretrizes e bases da educação N4024, no título III, ART.32 diz que:

[...] os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

Então, basicamente, a preocupação não era a universalização da educação e na inclusão dos camponeses no acesso a mesma, havia uma grande ênfase em preparar as pessoas que viviam no campo para trabalhar nas indústrias das cidades. Através do ruralismo pedagógico as escolas rurais foram orientadas a seguir diretrizes voltadas para essa transição, visando preparar os alunos para futuros empregos urbanos na indústria em crescimento.

Por seguinte a continuidade das políticas é destacada pela promulgação do “Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, além da educação, deu continuidade às políticas públicas regulando os direitos e obrigações aos bens imóveis rurais” (castro,2003, p31), por sua vez Sandroni diz que:

“Para a consecução de tais objetivos, o Estatuto da Terra estabeleceu que o cadastramento dos imóveis rurais passaria a ser efetuado com base num “módulo” de propriedade, ou seja, uma propriedade familiar capaz de assegurar ao trabalhador rural um rendimento suficiente para seu progresso e seu bem-estar econômico e social. Esse módulo varia de acordo com as condições geográficas de cada região. [...] O Estatuto da Terra estabelece também que o acesso à propriedade rural se fará mediante a distribuição ou redistribuição de terras por interesse social, com o intuito de condicionar o uso da terra a sua função social e obrigar a sua exploração racional [...]” (SANDRONI, p. 223)

O objetivo do Estatuto era promover políticas agrícolas e reforma agrária sob a influência do novo governo militar, visando evitar mudanças sociais e políticas no Brasil. Sua aprovação inicialmente durante o governo militar foi uma maneira de lidar com as pressões sociais que vinham ocorrendo desde a década de 1950. No entanto, as metas de alcançar justiça e equilíbrio no uso da terra não foram totalmente alcançadas, já que as tensões no campo persistiram, levando o governo militar a adotar novas estratégias relacionadas ao Estatuto da Terra.

Um dos principais marcos da década de 1980 foi a promulgação da atual

Constituição Federal (BRASIL, 1988) graças às lutas de diversas organizações da sociedade civil, que acabaram garantindo a educação como um direito universal para todos. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi um dos principais protagonistas desse movimento, entendendo que a luta pela educação era tão importante quanto a luta pela terra (CALDART, 2012). Se pode notar avanços mesmo que indiretos a educação no campo. No artigo 205 sinaliza:

“A educação é direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo e exercício para a cidadania e sua qualificação no trabalho” (Brasil, 1988)

Ainda segue no artigo 206 com “[...] Igualdade de condições para acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988). Infelizmente, apesar dos princípios estabelecidos na Constituição, a realidade da educação no Brasil e principalmente a educação no campo, ainda enfrenta desafios significativos. Embora tenham sido feitos esforços para promover a igualdade de acesso à educação, existem disparidades regionais, socioeconômicas e de qualidade entre as escolas. Questões como falta de infraestrutura adequada, deficiências no sistema de ensino e desigualdades socioeconômicas muitas vezes impedem que esses princípios sejam plenamente realizados para todos os cidadãos.

Porém, apesar de tudo, pode-se dizer que a constituição de 1988 foi o ponto de partida de para políticas da educação no campo, mesmo indiretamente ela proporcionou a visão da educação do campo como algo a ser trago a tona. Após a promulgação da constituição em questão, que abriu a busca de direitos sociais que historicamente tinham sido renegados (Ferreira e Brandao, 2011)

Como com A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96, que introduziu avanços significativos e promoveu conquistas direcionadas às políticas educacionais para áreas rurais.

Em seu artigo 28 a LDB O artigo explica que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino

Promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da Vida rural e de cada região, especialmente:

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais

necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

Porem a LDB mesmo contribuindo com alguns avanços para a educação no campo e possível se notar que aborda a continuidade dos estudos em instituições localizadas em áreas. Como resultado, muitos graduados do ensino médio nessas escolas enfrentam dificuldades para prosseguir seus estudos no ensino superior devido à falta de políticas públicas específicas que incentivem essa transição. A ausência de programas de apoio financeiro, orientação educacional e infraestrutura adequada nas áreas rurais contribui para que muitos jovens interrompam seus estudos após o ensino médio, prejudicando suas oportunidades de avançar academicamente e contribuir para o desenvolvimento de suas comunidades. Nesse sentido Ferreira e Brandão abordam que:

A LDB proporcionou alguns ganhos. Foram abertos precedentes Legais, jurídicos e políticos para a possibilidade da implantação de uma educação que Respeitasse a identidade do homem e da mulher do campo. Até a presente lei, o direito a uma educação de qualidade voltada às escolas do campo, havia sido negligenciada pelos governos anteriores. Ainda continuam as negligências, mas os embates organizativos e acadêmicos, com centenas de produções científicas, têm contribuído com as discussões políticas e abertura de diálogos junto aos setores burocráticos do Estado. (Ferreira e Brandão ,2010 p.10)

Apesar das persistentes lacunas na implementação da LDB, é possível observar um avanço significativo na conscientização e no reconhecimento da necessidade de uma educação que seja contextualizada e inclusiva para as comunidades rurais. Esse reconhecimento tem sido impulsionado por uma série de fatores, incluindo a mobilização de movimentos sociais, a produção acadêmica voltada para a realidade do campo e a pressão por mudanças nas políticas públicas educacionais. Esses esforços coletivos têm contribuído para um diálogo mais amplo e aprofundado sobre como melhor atender às necessidades educacionais das áreas rurais, representando um passo importante em direção a uma maior equidade e qualidade na educação rural.

3. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O CAMPO

O direito a educação é inerente a qualquer brasileiro seja ele residente de área urbana ou rural cujo recursos, programas, facilidade de acesso devem ser tratados de forma equalitária, ou seja, ofertando mais a quem precisa. Porém, os direitos humanos ainda estão longe de alcançar a efetividade na garantia de uma convivência solidária entre as pessoas e na eliminação de injustiças sociais, como preveem as leis que os instituem. (Caldart, 2012, p.228). Esse contexto é identificado na comunidade Usina velha onde o acesso à educação digna ainda é um desafio. E isso, ocorre, infelizmente, devido ao agronegócio crescente na região, a ausência: de políticas públicas eficazes, transporte, informação. Tendo em vista um país onde a educação é voltada ao ramo capitalista, baseado na propriedade privada, na superexploração dos assalariados e dos trabalhadores em geral, e no Estado burguês (Caldart, 2012)

O agronegócio exerce um poder político e econômico considerável, muitas vezes moldando as políticas públicas de acordo com seus interesses. Embora, o direito a educação seja um direito fundamental garantido constitucionalmente nota-se que quando se trata do desenvolvimento do agronegócio nas comunidades rurais esse direito encontra-se inalcançável à medida que o governo destina mais recursos para o seu desenvolvimento nas zonas rurais, por consequência ocorre o desequilíbrio ou ausência de recursos que felicitariam o acesso à educação. Esse contexto é evidenciado por Fernandes:

“O avanço do agronegócio pelo território brasileiro significa o monopólio do território pelo capital monopolista com a conivência do governo brasileiro, que mantém um modelo de desenvolvimento que favorece apenas ao capital em detrimento dos povos tradicionais e seus territórios.” (FERNANDES, 2014, p. 75)

Assim como ressalta Caldart (2012):

Podem ser observadas nas leis e medidas de governo que desresponsabilizam o Estado de suas atribuições com a educação, precarizam o trabalho e flexibilizam direitos dos trabalhadores da educação, transferem recursos públicos para a iniciativa privada, e permitem, assim, a apropriação de fundos públicos, destruindo o patrimônio dos trabalhadores, expresso em suas instituições públicas. (Caldart, 2012, p.575)

Dessa forma, é perceptível como a educação como política pública não

faz parte dos interesses do agronegócio por que esta dimensão territorial não está contemplada em seu modelo de desenvolvimento (Fernandes,2006). O avanço do agronegócio pelo território brasileiro significa o monopólio do território pelo capital monopolista com a conivência do governo brasileiro, que mantém um modelo de desenvolvimento que favorece apenas ao capital em detrimento dos povos tradicionais e seus territórios.

As Políticas Educacionais vigentes e direcionadas ao campo nesse contexto são imprescindíveis, resultados de muitas lutas, Movimentos sociais camponeses, defensores da Educação Popular, que empreenderam esforços significativos para melhorar o acesso à educação nas zonas rurais. Foram iniciativas marcantes que procuraram enfrentar a ausência de oportunidades educacionais e fomentar a conscientização e a mobilização social entre os trabalhadores rurais. E de fato houve muitas conquistas, destaca Caldart (2012):

“As políticas conquistadas foram importantes: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), Residência Agrária, Licenciatura em Educação do Campo, entre outras, todas elas resultado de longos processos de negociação e disputa com o Estado” (p.576)

É notável que tanto o Pronera quanto a Residência Agrária e as licenciaturas em Educação do Campo direcionam suas ações formativas com base em uma perspectiva crítica da educação. O Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), criado em 1998, representa uma política pública do governo federal com um enfoque inovador na educação do campo. Gerido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e pelo Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), e em colaboração com universidades brasileiras, o Pronera tem se destacado por ampliar o acesso à escolarização formal para trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Esse programa tem se consolidado como um meio indispensável na democratização do conhecimento, oferecendo oportunidades educacionais em diversos níveis e modalidades. No âmbito da educação básica, o Pronera proporciona acesso fundamental para crianças e jovens do campo, garantindo que tenham a base necessária para seu desenvolvimento pessoal e social.

Através da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o programa permite que adultos que não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada possam concluir seus estudos, adquirindo conhecimentos e habilidades importantes para

melhorar suas condições de vida e trabalho. Apesar da existência de políticas, suas abrangências devem ser questionadas, muitos locais ainda enfrentam a falta de acesso aos benefícios dessas iniciativas, como o caso em questão da comunidade Usina Velha, isso reflete sinais de que os contextos de políticas educacionais não chegaram ao seu ápice e ainda não sanaram o problema, muitas vezes, essas políticas são desenhadas para atender áreas específicas e podem não alcançar todas as regiões onde a educação do campo é necessária, a persistência das desigualdades e da falta de acesso aos benefícios das políticas educacionais pode ser atribuída tanto a limitações nas próprias políticas quanto a falhas na execução e no apoio por parte do Estado.

Um reflexo na fala de Caldart (2012)

“São as fortes desigualdades existentes no acesso à educação pública no campo, e em sua qualidade, que obrigam o Estado, no cumprimento de suas atribuições constitucionais, a conceber e a implantar políticas específicas que sejam capazes de minimizar os incontáveis prejuízos já sofridos pela população do campo, em virtude de sua histórica privação do direito à educação escolar.” (p.594)

A Educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. (Fernandes, 2006). Sem uma educação que valorize e integre os conhecimentos locais, há uma perda de diversidade cultural e um enfraquecimento dos saberes tradicionais.

Adicionalmente, a participação e o engajamento da comunidade são fundamentais para o sucesso das políticas. São eles e suas práticas os responsáveis pelas transformações por que tem passado a elaboração das políticas públicas na área (Caldart, 2012)

Portanto, para que a educação do campo possa contribuir efetivamente para o desenvolvimento das comunidades e para o fortalecimento do campesinato, é essencial que haja uma mudança na forma como as políticas públicas são formuladas e implementadas. É necessário reconhecer a importância de uma educação que vá além da formação técnica voltada para o agronegócio e que atenda às necessidades e especificidades das áreas rurais, promovendo um desenvolvimento sustentável e inclusivo.

4. COMUNIDADE USINA VELHA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA E SOCIAL

A Comunidade Usina Velha tem uma história marcada por lutas e mudanças significativas desde sua fundação em 1997. De acordo com o depoimento de Francisco, conhecido como Chico do Rádio, a área que hoje compõe a comunidade foi inicialmente parte do projeto “Plana Açúcar”, uma iniciativa do governo para promover o cultivo de cana-de-açúcar nos anos 80. No entanto, o terreno havia passado por uma série de transformações antes de chegar às mãos dos atuais moradores.

Originalmente, a terra pertencia a um grupo de trabalhadores afrodescendentes, que foram expulsos pelo então prefeito Aluísio de Abreu Lobo. Este prefeito tomou posse das terras e, após um período de grande tumulto, vendeu-as ao estado. Mais tarde, o projeto “Plana Açúcar” foi abandonado, e a terra ficou desocupada, o que levou um grupo de trabalhadores rurais, conhecidos como “caboco” e “sem-terra”, a invadir e reivindicar a propriedade. O INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária) eventualmente reconheceu a posse da terra pelos novos ocupantes.

Atualmente, a comunidade é formada por aproximadamente 200 famílias que se dedicam à agricultura. A maioria dos residentes são lavradores, e muitos dos mais novos estão se afastando da tradição agrícola devido à falta de oportunidades e recursos.

A educação na Comunidade Usina Velha enfrenta grandes desafios. Com uma única escola atendendo do primeiro ao quinto ano e um único ônibus para transporte escolar que realiza longas viagens, a acessibilidade ao ensino é limitada. Além disso, a maioria dos residentes possui apenas o ensino médio ou cursos técnicos, e não há nenhum residente com ensino superior. A falta de incentivos e de políticas educacionais efetivas contribui para um cenário de grande desigualdade, dificultando a permanência e o avanço dos jovens na educação.

O poder público tem uma presença limitada na região. A assistência é rara e frequentemente ligada a períodos eleitorais. A comunidade carece de serviços

básicos, como agentes de saúde e unidades básicas de saúde (UBS), e o transporte para as escolas é inadequado.

Os benefícios e políticas educacionais são quase inexistentes, e o enfraquecimento dos sindicatos após o governo Bolsonaro deixou a comunidade sem uma representação forte. A dificuldade de acesso à educação e a falta de apoio institucional são preocupações centrais, e muitos moradores enfrentam obstáculos significativos para garantir uma educação de qualidade para seus filhos. A organização política da comunidade ocorre através de assembleias gerais realizadas mensalmente, onde são discutidos e planejados os assuntos de interesse comum.

A realidade da Comunidade Usina Velha ilustra uma luta constante por reconhecimento, por uma educação de qualidade e melhores condições de vida, evidenciando a necessidade de maior foco em políticas públicas e educacionais mais inclusivas e de um apoio governamental mais consistente para essas áreas rurais e marginalizadas.

5. METODOLOGIA

A metodologia da pesquisa aplicada no estudo realizado em primeiro momento foi através de pesquisas bibliográficas tendo por finalidade a realização de uma contextualização teórica da pesquisa apresentada, conseqüentemente realizado o estudo de campo de cunho descritivo onde o mesmo tem por finalidade de conferir hipóteses, analisar fatos e avaliar um assunto conforme suas principais variáveis. Utilizamos técnicas de coleta de dados como entrevistas, formulários, questionários, dentre outros casos haja a necessidade do uso.

A estudo de campo realizado foi de natureza quanti-qualitativa, onde o próprio nome diz, uma pesquisa quantitativa quantifica os dados para responder um questionamento, um problema de pesquisa. A quantificação, nesse caso, se dá tanto na forma de coleta dos dados via questionário quanto na análise dos resultados e sua apresentação posterior do tipo descritiva e exploratória, com abordagem teórica, recorte transversal com perspectiva longitudinal e fundamentada em dados secundários.

Nesse sentido a partir da pesquisa bibliográfica que foi o passo inicial na construção efetiva do processo de investigação sobre a temática abordada na pesquisa de campo, ou seja após a pesquisa e escolha de um tema é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema apontado. Essa pesquisa auxilia na escolha em um método mais apropriado, assim como em um conhecimento das variáveis e na autenticidade da pesquisa. A pesquisa bibliográfica “[...] foi desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” Gil (2002 p. 44). Analisando até neste ponto, podemos concordar que a pesquisa bibliográfica é baseada em livros e outros escritos.

Podemos destacar pesquisa de campo como: “[...] o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos” José Filho (2006, p.64). A tentativa de conhecer qualquer fenômeno constituinte dessa realidade busca uma aproximação, visto sua complexidade e dinamicidade dialética.

A pesquisa de campo que se trata de um tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, de certa forma exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentada. (GONÇALVES, 2001, p.67).

Nesse sentido sendo a pesquisa de campo de uma abordagem qualitativa foi realizada através de estudos em que os dados coletados da realidade estão em um formato textual, com significados marcados pela expressão subjetiva dos sujeitos da pesquisa. Quanto a natureza a pesquisa de campo apresentará estudo aplicado, ou seja, estudos com foco na aplicação das teorias para uma intervenção de qualidade na realidade.

O autor DENZIN E LINCOLN 2006, destaca que:

[...] a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (DENZIN E LINCOLN 2006, p. 35).

Neste contexto o cenário de investigação para realização desta pesquisa foi a Comunidade Usina Velha que tem uma história marcada por lutas e mudanças significativas desde sua fundação em 1997, localizada na Zona Rural, 3º Distrito da cidade de Caxias-MA.

Em relação aos participantes da pesquisa de campo foram realizados com 8 moradores locais que já moram mais de 10 anos no local, onde esses participantes apresentaram seus problemas em relação transportes, saneamento básico, educação e principalmente a falta de políticas públicas para desenvolvimento da região.

Os instrumentos de pesquisas na realização do Trabalho de Conclusão de Curso foram utilizados questionários, entrevistas, observação e coletas de dados onde requer contato direto com os participantes da pesquisa e análise de dados que se valem de questionários para coleta das informações que nortearão a investigação.

Entre as diversas técnicas de coletas de dados, sendo que as mais relevantes foram tratadas no quadro do tópico anterior, sendo o questionário aqui abordado de forma mais detalhada. Sobre o questionário Gil (1999):

[...] "pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc." GIL (1999, p.128)

A entrevista realizada para com os moradores representa uma técnica de coleta de dados na qual o pesquisador tem contato direto com o entrevistado, no sentido de se inteirar de suas opiniões acerca de um determinado assunto.

O método de pesquisa estudado nesta pesquisa se baseou no trabalho de Bardin (2010, p. 280) e tem as seguintes fases para a sua condução: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

Nesse sentido as fases de desenvolvimentos estão divididas da seguinte forma: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados em bruto e interpretação desses resultados. Sendo a pré-análise a primeira etapa da organização da análise é por meio dela que o pesquisador começa a organizar o material para que se torne útil a pesquisa.

A segunda tarefa na pré-análise é a escolha dos documentos, após o pesquisador ter feito uma leitura flutuante ampla, realiza, em seguida, a escolha dos documentos que comporão o corpus da análise de conteúdo.

Para Bardin, 2010 coloca a respeito da organização da análise:

Bardin coloca que tendo "à disposição resultados fiéis e significativos, pode o analista propor inferências e adiantar interpretações a propósitos dos objetivos previstos -, ou que digam respeito" ao surgimento de resultados inesperados. Bardin (2010, p. 127).

Por fim, fica explícito que a realização de uma pesquisa de campo engloba outros aspectos importantes na sua construção, além de mostrar que a pesquisa de campo é uma metodologia de investigação focada na observação, coleta de dados, análise e interpretação dos resultados. Todas essas informações são obtidas a partir do ambiente natural ou da realidade onde acontece.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O fator da educação desempenha um importante papel social, nesse sentido contribuir para criar e estabelecer sentido às características do ser humano em desempenhar seu posicionamento diante da estrutura econômica, social e política, determinando-o como sujeito.

Em relação as discussões acerca da temática abordada sobre a educação nas áreas rurais e as dificuldades encontradas pelas crianças e jovens desse meio, que procuram adquirir conhecimentos, mas também um lugar para conviver com pessoas da mesma idade, ampliando suas relações sociais.

Pesquisas realizadas mostram que as escolas do campo normalmente são compostas de apenas uma sala de aula, tendo que se desenvolver um trabalho de sala multisseriada, com mistura de idades e de conteúdo, e regida por apenas um professor o que dificulta a qualidade da aula e consequentemente o desenvolvimento dos alunos nas disciplinas.

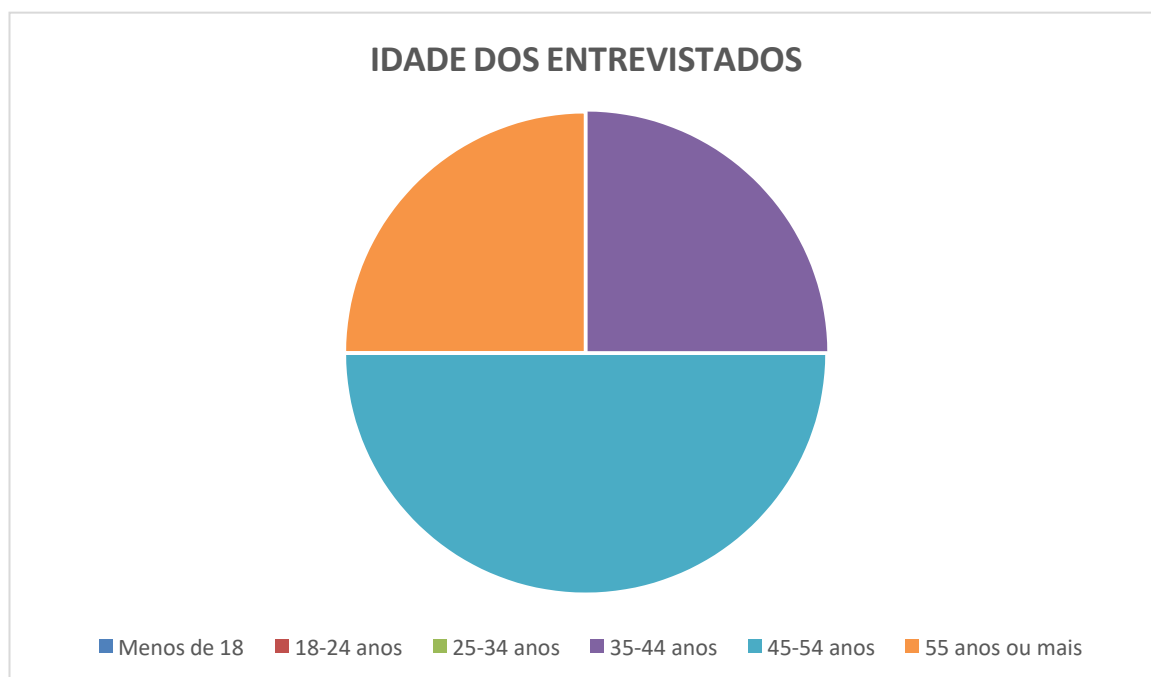
Nesse sentido aplicado o questionário e a entrevista com os 8 (moradores locais), sendo dois vigilantes, e seis lavradores que moram na região a mais de 10 anos, onde visamos conhecer melhor o desenvolvimento socioeconômico quanto a estrutura educacional na região.

Nesse sentido buscamos reflexão sobre a criação de Políticas Públicas no intuito de questionar como se constituem as conexões entre a educação, o Estado e as políticas públicas.

Segundo Freire (2001, p. 14), a educação é algo alcançável do inatingível, sendo então algo crível ao ser humano, pois este é incompleto e, com ela, chegará a sua culminância. Compreende-se, então, que, por meio da educação, o homem busca realizar-se enquanto sujeito, sendo ele o protagonista de sua própria educação, não podendo ser, então, objeto dela.

No gráfico 1 abaixo, mostra o percentual respondido pelos moradores da Comunidade Usina Velha.

Gráfico 1



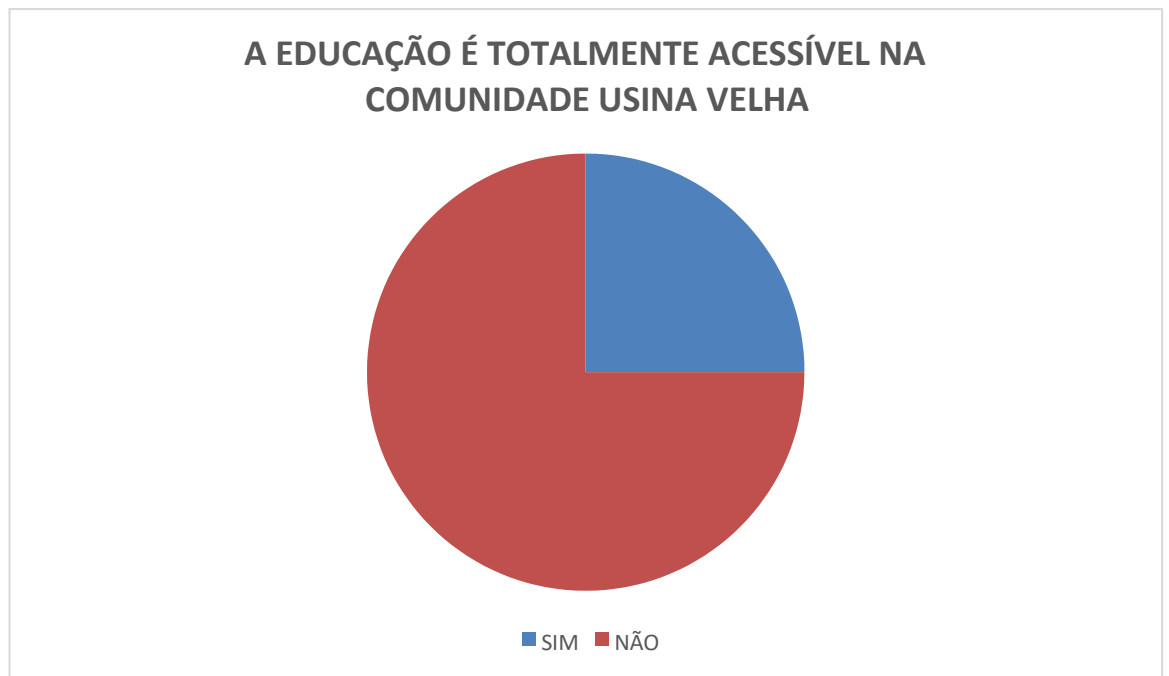
Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

De acordo com as respostas apresentadas no gráfico, podemos concluir sobre as entrevistas realizadas que os entrevistados variam de idade, entre 35 anos até 74 anos, onde buscamos informações sobre grau de ensino, dificuldades de pessoas que moram na zona rural para conseguir um emprego, oportunidade de melhores uma melhor formação educacional e desigualdade social em referência a existência de Políticas Públicas no sentido de proporcionar uma melhor educação a seus filhos.

Todos os 8 (entrevistados) moradores do povoado Usina Velha relataram que tem dificuldades de mandar seus filhos para escolas, devido variados motivos, como por exemplo transportes escolares, além de todas as dificuldades que são encontradas no âmbito do ensino rural, a maioria de suas turmas são multisseriadas, devido ao pequeno número de professores e também devido ao fato das escolas terem um déficit de sala de aulas para suprir as demandas das

séries existentes. Nesse sentido podemos afirmar que a educação no ambiente rural, mesmo com todos os avanços, ainda está a desejar, ainda há muitas barreiras a serem derrubadas, uma vez que as políticas públicas educacionais voltadas ao segmento ainda são escassas.

Gráfico 2



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

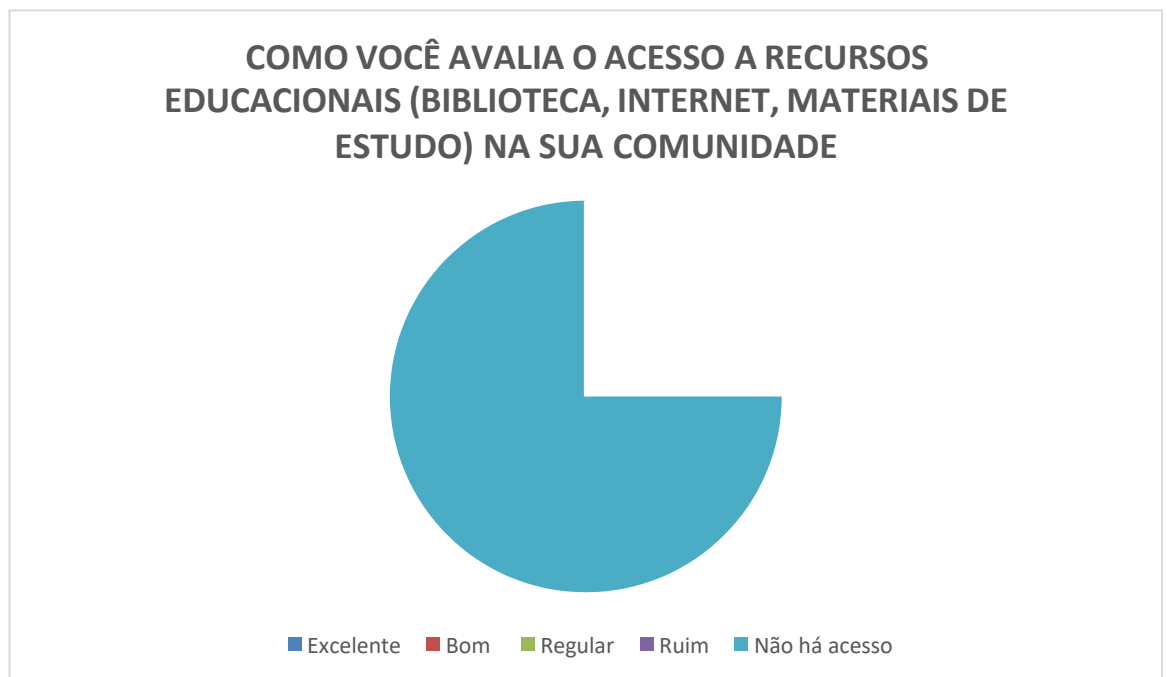
Como podemos ver as respostas dos entrevistados 75% ou 6 dos 8 entrevistados falaram que a Educação não é totalmente acessível as crianças da Comunidade Usina Velha, devido ao fato da precariedade que é estudo dessas crianças, dentre os motivos forma citados, a deficiência do lanche escolar, os transportes, o número de alunos dentro de sala, dentre outros, e 25% que representa 2 pessoas dos entrevistados relataram que sim, pois seus filhos estudam na zona urbana e que os mesmos possuem meios de levá-los para a escola.

Nesse aspecto fica evidente que apesar de todos os esforços, o ensino da zona rural se diverge do ensino da zona urbana, pois há bastante precariedade em vários aspectos, como a escassez de materiais, a insuficiência

de professores, falta de transporte escola, lanche adequado aos alunos, a ausência de estrutura física, dentre outros.

LEITE (1999) destaca que o fato que a ausência de estrutura física e de materiais, acarreta uma grande parcela de inferioridade ao ensino, mas mesmo assim, com toda a precariedade existente, há uma história de muitas lutas, de conquistas e de vitórias nas escolas da zona rural.

Gráfico 3



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

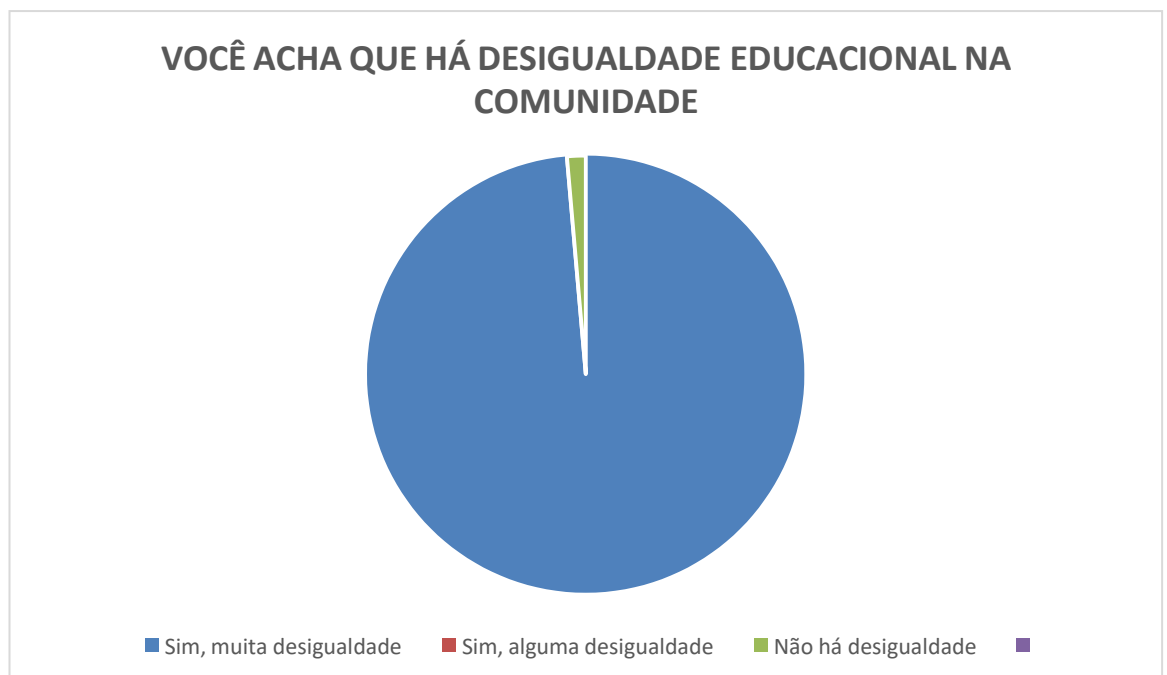
Fazendo uma análise da resposta de todos os entrevistados vejamos que na Comunidade Usina Velha, mais de 90% do povoado não tem nenhum tipo de acessos e recursos educacionais pedagógicos voltados para o aluno realizar uma pesquisa seja em bibliotecas, ou mesmo internet, pois, a precariedade do desenvolvimento de Políticas Públicas.

O déficit de materiais didáticos e pedagógicos adequados compromete a excelência do ensino nas escolas rurais, Souza (2019). A falta de recursos financeiros juntamente com o obstáculo em obter materiais educativos

específicos para atender às demandas da vida no campo, traz entraves ao processo de aprendizagem e ao entendimento dos conteúdos pelos alunos.

Nas entrevistas realizadas observamos outro desafio enfrentado pela educação no campo que é a necessidade de integrar educadores, estudantes e comunidade. Nesse sentido Silva (2020) fala que, “é garantir um aumento na interação entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional, como forma de fortalecer a identidade e defender a cultura local”. Concluimos que o desenvolvimento da educação mais qualificada se torna prejudicado quando não há espaços para o diálogo nem a participação dos estudantes, pais ou comunidade no planejamento, ou gerenciamento das escolas rurais.

Gráfico 4



Fonte: Pesquisa de campo, 2024.

O gráfico 4 mostra o quanto é preocupante a desigualdade educacional e social entre moradores da zona rural e da zona urbana, os entrevistados falaram das dificuldades para acessar serviços a saúde, educação, e a menor renda obtida pela população que reside no campo, colocam essa parcela de brasileiros em pé de desigualdades com os moradores da zona urbana.

Vendo essa resposta por parte dos entrevistados vemos mais a ainda

precariedade do nosso sistema Educacional brasileiro pois quando falamos de desigualdade escolar estamos falando sobre as diferenças nos resultados de aprendizagem e, portanto, da necessidade de um olhar atento para as políticas públicas educacionais que busquem reduzir essa desigualdade.

Através desse estudo aponta-se a importância e a responsabilidade das políticas públicas educacionais que, em conjunto com outras políticas sociais, precisam incorporar este olhar sobre a desigualdade. Nesse sentido tanto eficácia e equidade precisam andar lado a lado com o objetivando sempre buscar a melhoria do desempenho de todos os seus alunos e, ao mesmo tempo, buscar reduzida diferença entre alunos de grupos sociais distintos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da educação no campo no Brasil é marcada por uma trajetória de progressos e retrocessos desde do período colonial, refletindo as complexidades sociais, políticas e econômicas que permeiam o contexto rural. Durante décadas, a educação rural enfrentou desafios significativos, incluindo a falta de infraestrutura, a escassez de recursos e a desvalorização do ensino em áreas isoladas. Apesar desses obstáculos, a luta por uma educação de qualidade no campo tem sido uma constante, impulsionada por movimentos sociais e sindicatos que buscam garantir o direito à educação como um bem fundamental para todos os cidadãos, independentemente de sua localização geográfica.

As leis e diretrizes e a própria constituição brasileira que visam promover a educação no campo muitas vezes não são cumpridas e ações não são realizadas, resultando em desigualdade e exclusão. A implementação de políticas públicas e educacionais voltadas para a educação rural, embora prevista em legislações como a LDB e o PNE frequentemente esbarra em dificuldades práticas e na falta de comprometimento dos gestores públicos. Essa realidade evidencia a necessidade de um olhar mais atento e uma ação efetiva para que as diretrizes se tornem realidade.

Os movimentos sociais, como o MST e outras organizações comunitárias, como sindicatos, desempenharam e ainda desempenham uma função essencial na luta pela educação no campo, assim como o Pronex e políticas já vigentes. Essas iniciativas visam não apenas garantir o acesso à educação, mas também promover uma formação que respeite e valorize a cultura local, sendo importante que alcancem todas as comunidades, as práticas agrícolas e as especificidades da vida rural. Fernandes (2006) afirma que para o desenvolvimento do território camponês é necessária uma política educacional que atenda a sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários. Por isso, as políticas educacionais para a educação no campo devem ser moldadas a partir das práticas educacionais e educativas específicas dessa realidade.

A educação no campo deve ser entendida como um direito humano fundamental, que não pode ser restringido por barreiras geográficas ou sociais.

Análise realizada pelo estudo sobre a Educação do Campo na Comunidade Usina Velha evidenciam tudo que foi colocado, a carência de recursos e políticas que não os abrangem, contribuem para uma situação em que a busca por educação se torna extremamente árdua. Em muitas situações, a falta de acesso a materiais didáticos, infraestrutura escolar adequada e transporte adequado limita severamente as oportunidades educacionais. Consequentemente, a esperança de um futuro melhor por meio da educação é enfraquecida, com muitos moradores da comunidade se apegando à ideia de que a educação não proporcionará melhorias significativas em suas vidas. Chega-se à conclusão que as políticas públicas e suas implementações para Escolas do Campo devem e precisam ser mais discutidas e colocadas em práticas nas populações que ainda não usufruem deste direito, juntamente com os órgãos responsáveis pelas escolas, que caso seriam a Secretaria de Educação e o Estado no todo. Visto que no Decreto 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo, encontra-se a identificação dos povos do campo em suas diferenciações, onde nesse Decreto a escola deve atender respeitando princípios, entre os quais se destaca o respeito à diversidade no que tange aos aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, raça e etnia.

Para avançar, é essencial considerar uma série de medidas específicas. O retorno e a expansão dos programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) são fundamentais para permitir que adultos e jovens que não tiveram acesso à educação formal possam retomar seus estudos. Esses programas devem ser adaptados às necessidades das comunidades rurais, oferecendo horários flexíveis e conteúdo relevante, além de serem promovidos por meio de campanhas de conscientização. Existem várias outras estratégias para abordar os desafios enfrentados pela educação no campo, e o governo possui a capacidade de implementar medidas eficazes para resolver essas questões. Entre as abordagens recomendadas, destaca-se a criação de bibliotecas móveis, que facilitarão o acesso a recursos educacionais e promoverão a leitura nas comunidades rurais, a melhoria do transporte escolar, palestras e dinâmicas

que incentivem o interesse pela educação, a formação contínua de educadores além da inclusão de todos independentemente de suas condições econômicas é igualmente vital para garantir que os alunos possam frequentar as escolas e diminuir a desigualdade educacional presente.

Em conclusão, para superar as desigualdades educacionais, é essencial um compromisso coletivo que envolva o Estado, a sociedade e as comunidades rurais. A busca por uma educação de qualidade no campo é, portanto, uma busca por justiça social e equidade, que deve ser continuamente reafirmada e promovida. A educação no campo deve ser entendida como um direito humano fundamental, que não pode ser restringido por barreiras geográficas ou sociais.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988.

Brasília, DF: **Articulação Nacional por uma Educação do Campo**, 2002

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação**. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Brasília, 2000. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1934**. Disponível em:
<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10616322/artigo-156-da-constituicao-federal-de-16-de-julho-de-1934>.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1937**. Disponível em:
<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10614355/artigo-129-da-constituicao-federal-de-10-de-novembro-de-1937>.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil 1946**. Disponível em:
www.jusbrasil.com.br/topicos/10613249/artigo-168-da-constituicao-federal-de-18-de-setembro-de-1946.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em:
<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11624047/artigo-32-da-lei-n-4024-de-20-de-dezembro-de-1961>.

_____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996. 58 p.

_____. Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014. **Plano Estadual de Educação**. Disponível em: http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos**. Espaço acadêmico, Santa Maria/ RS, v.11 junho.2011.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogias do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes,2000.

CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo;

CALDART, Roseli Salete (Org.). Educação do Campo: identidade e Políticas Públicas. Brasília: Articulação nacional por uma educação básica do campo, 2002. (Coleção por uma Educação do Campo, nº 4)

CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COMILO, Maria Edi da Silva. **A construção coletiva da escola: a Escola Chico Mendes e sua História**. In: ANGHINONI, Celso; MARTINS, Fernando José (Org.). Educação do campo e formação continuada de professores. Porto Alegre; Campo Mourão: EST Edições; FECILCAM, 2008.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDAO, Elias Canuto. **EDUCACAO NO CAMPO; um olhar histórico, uma realidade concreta, revista eletrônica de educação**. N.09,2011

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2014

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os usos da terra no Brasil**: debates sobre políticas fundiárias. São Paulo: Cultura Acadêmica: Unesco, 2014.

Fernandes, Bernardo Mançano. Território Camponês. In Caldart, Roseli Salete et al. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os Campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaços e territórios como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FREIRE, P. & GUIMARÃES, Sérgio. Aprendendo com a própria história. Vol. 1. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

José Filho M, Dalbério O. Desafios da pesquisa. Franca: Unesp, FHDSS; 2006

LEITE, Sérgio Celani. Escola rural: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**, São Paulo/SP. Editora Best Seller 1999

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história**. 2004.

Silva, A. B. Educação no campo: desafios e perspectivas. Revista Educação em Debate, 42(82), 9-24, 2020.

Souza, M. F. Educação no campo: desafios e perspectivas. Revista Educação em Debate, 42(82), 9-24, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS MORADORES DA COMUNIDADE USINA VELHA 3º DISTRITO DA CIDADE DE CAXIAS-MA

Caros moradores da Comunidade Usina Velha:

Estou realizando uma pesquisa para conclusão de curso, e por isso solicito sua colaboração respondendo o questionário abaixo. Informo ainda, que os dados coletados serão incluídos em meu trabalho acadêmico, o trabalho apresenta o seguinte tema: **EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO DE CASO NA COMUNIDADE USINA VELHA 3º DISTRITO DE CAXIAS-MA.**

APÊNDICE

Questionário – educação da comunidade usina velha/plana sul
Nome:
Profissão:
Sexo:

1. Idade:

- (☐) Menos de 18 anos
- (☐) 18-24 anos
- (☐) 25-34 anos
- (☐) 35-44 anos
- (☐) 45-54 anos
- (☐) 55 anos ou mais

2. Grau de escolaridade mais alto alcançado:

- (☐) Sem escolaridade formal
- (☐) Ensino fundamental incompleto
- (☐) Ensino fundamental completo
- (☐) Ensino médio incompleto
- (☐) Ensino médio completo
- (☐) Ensino superior incompleto (graduação)
- (☐) Ensino superior completo (graduação)
- (☐) Pós-graduação incompleta (especialização, mestrado)

- ☐ Pós-graduação completa (especialização, mestrado)
- ☐ Doutorado

3. Você participou de algum curso de educação continuada nos últimos 5 anos?

- ☐ Sim
- ☐ Não

4. Qual é a sua percepção sobre a qualidade do sistema educacional local?

- ☐ Excelente
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Ruim
- ☐ Péssimo

5. Você acredita que a educação é acessível para todos na sua comunidade?

- ☐ Sim, totalmente acessível
- ☐ Acessível para a maioria das pessoas(
- ☐ Acessível apenas para alguns grupos()
- Não acessível

6. Você ou alguém da sua família enfrenta dificuldades para acessar oportunidades educacionais?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7. Qual a importância da educação na sua comunidade?

- ☐ Muito importante
- ☐ Importante
- ☐ Nem importante nem irrelevante
- ☐ Pouco importante
- ☐ Irrelevante

8. Você acredita que há oportunidades suficientes de emprego para pessoas com diferentes níveis educacionais na sua comunidade?

- () Sim, há muitas oportunidades
- () Sim, há algumas oportunidades
- () Não o suficiente

9. Como você avalia o acesso a recursos educacionais (como bibliotecas, internet, materiais de estudo) na sua comunidade?

- () Excelente
- () Bom
- () Regular
- () Ruim
- () Não há acesso

10. Você acha que há desigualdade educacional na sua comunidade?

- () Sim, muita desigualdade
- () Sim, alguma desigualdade
- () Não há desigualdade

11. O que acha da presença da prefeitura na comunidade

- () Eles veem sempre
- () As vezes
- () É raro
- () Não vem aqui

12. você acredita que deve existir uma educação voltada para o campo?

- () Sim
- () Não
- () Não sei opinar

