



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

MAURICIO SILVA FERNANDES

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO NA ZONA RURAL: o contexto dos
estudantes do povoado Bananal 1º distrito de Caxias - MA

Caxias – MA

2025

MAURICIO SILVA FERNANDES

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO NA ZONA RURAL: o contexto dos
estudantes do povoado Bananal 1º distrito de Caxias - MA

Monografia apresentada ao Curso de Ciências
Sociais da Universidade Estadual do
Maranhão / Centro de Estudos Superiores de
Caxias, como exigência para a obtenção do
grau de Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Prof^ª. Dra. Elizete Santos.

Caxias – MA

2025

F363p Fernandes, Mauricio Silva

Políticas públicas para a educação na zona rural: o contexto dos estudantes do povoado Bananal 1º Distrito de Caxias-MA / Mauricio Silva Fernandes. __Caxias: Campus Caxias, 2025.

56f.

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

Orientador: Profª. Dra. Elizete Santos.

1. Educação. 2. Zona rural. 3. Políticas públicas. I. Título.

CDU 338

MAURICIO SILVA FERNANDES

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO NA ZONA RURAL: o contexto dos
estudantes do povoado Bananal 1º distrito de Caxias - MA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Ciências Sociais da Universidade
Estadual do Maranhão / Centro de Estudos
Superiores de Caxias, como exigência para a
obtenção do título de licenciada em Ciências
Sociais.

Aprovado em: 21 / 01 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ELIZETE SANTOS**
Data: 04/02/2025 20:00:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Elizete Santos – Orientador/a

Documento assinado digitalmente
 **GLEICIANE BRANDAO CARVALHO**
Data: 04/02/2025 15:42:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente
 **PABLO ANDREY DA SILVA SANTANA**
Data: 04/02/2025 17:14:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dedico este trabalho, primeiramente a Deus, à minha avó, à minha mãe, ao meu pai e à minha família pelos esforços, amor e carinho incondicional. E dedico também a todos os estudantes que, apesar das dificuldades da educação rural, não se deixaram vencer pelo sistema e, assim como eu, conseguiram chegar e concluir o ensino superior.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos aqueles que fizeram parte dessa minha jornada e que me apoiaram até o presente momento. Agradecer primeiramente a Deus, muito obrigado por me permitir usufruir de um momento tão significativo, além de ter me dado forças para conseguir concluir mais essa etapa e superar cada momento de dificuldade me possibilitando mais essa conquista em minha vida, pois afinal, Deus é amor!. Agradeço aos meus amados avós, que infelizmente não estão mais aqui, mas sei que onde quer que estejam, sentem orgulhosos de mim e me protegem, os levo comigo nas lembranças cheias de afeto e no coração repleto de amor, muito obrigado por todo o suporte, pelas palavras de carinho, pelas demonstrações de afeto e o incentivo, amo vocês eternamente.

Família, muito obrigado por toda a força e apoio incondicional, em especial, meus pais, Francisca das Chagas e Marinaldo Fernandes. Obrigado pelo carinho, pelo amor e pelo cuidado. Sinto-me feliz por proporcionar tamanha alegria a vocês. Vozinha Maria Fernanda, é uma tristeza não poder lhe abraçar e agradecer por tudo, mas saiba que você é parte dessa vitória, meu coração é sua morada. Te amo! Conseguimos, vó! Leia e Thiago, meus primos amados, agradeço imensamente por me receberem com tanto afeto, carinho e proteção, palavras não podem descrever tamanha gratidão, eu jamais esquecerei desse ato de amor. Gratidão eterna.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Elizete Santos, expresso minha mais sincera gratidão pela dedicação, paciência e orientação durante o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço por compartilhar seu conhecimento e por acreditar no potencial deste trabalho, mesmo diante dos desafios. Sua contribuição foi essencial para que esta etapa fosse concluída com êxito.

Rita, minha amiga, você sempre esteve ao meu lado em inúmeros momentos, fossem na sala de aula ou não, obrigado pelo apoio, saiba que você foi essencial nessa caminhada, tua cumplicidade durante essa jornada foi e é parte da construção de minha caminhada. Muito obrigado. Agradeço a todos que se fizeram presente nessa trajetória, vocês foram essenciais em tudo. Muito obrigado!

"Não há nada tão poderoso quanto o gosto musical para classificar os indivíduos e por onde somos infalivelmente classificados"

– Pierre Bourdieu.

RESUMO

O presente trabalho tem como tema as políticas públicas de ensino para a zona rural, tendo como objetivo analisar as políticas públicas que atendem a comunidade do povoado Bananal com ênfase nos impactos e desafios enfrentados por esses estudantes, como a falta de transportes adequados, a precária infraestrutura escolar, a falta de materiais e recursos pedagógicos entre outros. A metodologia adotada nessa pesquisa inclui pesquisa bibliográfica e de campo, além de análise documental. Foi utilizada uma abordagem qualitativa, que possibilitou explorar as dinâmicas e peculiaridades da realidade educacional dessa região. Este estudo é classificado como descritivo e exploratório. Assim espera-se não apenas identificar os desafios enfrentados pelos estudantes do povoado Bananal, mas também contribuir para a formulação de estratégias e propostas que possam melhorar as políticas públicas voltadas para a educação na zona rural. Os resultados foram organizados em categorias temáticas, com o objetivo de detalhar as condições de ensino, as percepções sobre mudanças ao longo do tempo, e o impacto das políticas públicas na educação do povoado Bananal. As informações foram complementadas por tabelas que sintetizam os dados obtidos nas entrevistas. A pesquisa realizada sobre as políticas educacionais no povoado Bananal revela uma complexa interação entre avanços e desafios no contexto educacional das áreas rurais, evidenciando as melhorias significativas desde a Constituição de 1988, mas também apontando para questões estruturais que ainda limitam a efetiva qualidade da educação. A partir da análise dos dados, é possível concluir que, embora o acesso à educação tenha se ampliado significativamente, com políticas como o transporte escolar, a merenda e a expansão do ensino fundamental e médio, a qualidade educacional continua sendo um grande desafio, refletindo as desigualdades regionais e as limitações estruturais das escolas rurais. Para o embasamento teórico desse trabalho foi utilizado autores como Bourdieu (1970), Arroyo (2007), Caldart (2012), Hage (2018) entre outros autores que dissertam sobre a temática.

Palavras-chave: educação; zona rural; políticas públicas.

ABSTRACT

The present study focuses on public education policies for rural areas, aiming to analyze the policies that serve the community of Bananal village, with an emphasis on the impacts and challenges faced by these students, such as the lack of adequate transportation, poor school infrastructure, insufficient materials, and pedagogical resources, among others. The methodology adopted in this research includes bibliographic and field research, as well as document analysis. A qualitative approach will be used, allowing for the exploration of the dynamics and peculiarities of the educational reality in this region. This study is classified as descriptive and exploratory. Thus, it is expected not only to identify the challenges faced by the students of Bananal village but also to contribute to the formulation of strategies and proposals that can improve public policies aimed at education in rural areas..The results were organized into thematic categories to detail the teaching conditions, perceptions of changes over time, and the impact of public policies on education in Bananal village. The information was complemented by tables summarizing the data obtained during interviews.The research on educational policies in Bananal reveals a complex interaction between progress and challenges in the educational context of rural areas, highlighting significant improvements since the 1988 Constitution. However, it also points out structural issues that continue to limit the effective quality of education. Based on data analysis, it can be concluded that, although access to education has expanded significantly through policies such as school transportation, school meals, and the expansion of primary and secondary education, the quality of education remains a significant challenge. This reflects regional inequalities and the structural limitations of rural schools. For the theoretical foundation of this study, authors such as Bourdieu (1970), Arroyo (2007), Caldart (2012), Hage (2018), among others who discuss the subject, were utilized.

Keywords: education; rural areas; public policies.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLA

PNE – Plano Nacional de Educação

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

MA – Maranhão

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura

CONEC – Conferência Nacional de Educação no Campo

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MEC – Ministério da Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

GPTE – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 POLÍTICAS PÚBLICAS E AS DIRETRIZES QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO NO CAMPO.....	17
2.1 As lutas dos movimentos sociais para conquistar as políticas públicas.....	20
2.2 Educação Rural no Brasil: histórico.....	21
2.3 Políticas públicas de educação na zona rural.....	26
Programa Nacional de Educação no Campo (PRONACAMP).....	28
Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).....	28
Programa Nacional de Alimentação Escolar.....	29
Programa Caminho da Escola.....	30
Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).....	30
3 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA POPULAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO NO CAMPO.....	32
3.1 A qualidade do ensino na zona rural.....	34
3.2 A educação rural e o capital cultural.....	35
4 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	39
4.1 Limitações da pesquisa.....	40
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	41
5.1 Condições de ensino.....	41
5.2 Mudanças percebidas em relação as gerações anteriores.....	41
5.3 Impacto das políticas públicas.....	42
5.4 Fatores de permanência na escola.....	43
Avanços e permanências nos desafios educacionais.....	43
Desigualdades regionais e seu impacto na educação.....	45
Mudanças geracionais e novos desafios.....	46
6 CONCLUSÃO.....	49
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE.....	55

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal Brasileira e um instrumento essencial para a promoção do desenvolvimento social e econômico. No entanto, o contexto educacional da zona rural apresenta desafios específicos que precisam ser enfrentados por meio de políticas públicas adequadas. É importante distinguir quais são as populações do campo e quando se pode ser considerada uma escola do campo. “O destinatário da educação rural é a população agrícola constituídas por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento (Petty; Tombim; Vera, 1981, p. 33)”.

De acordo com o decreto nº 7.352 de 14 de novembro de 2010, decreto esse que dispõe sobre a política de educação do campo, e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o Art 1º diz que “A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, além de serem desenvolvidas pela União em regime de colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE e o disposto decreto” e continua a dizer que:

I – populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (Lei de nº 7.352 de 2010)”.

Apesar dos esforços por parte do governo para que sejam implementadas programas e políticas que estejam voltados à educação na zona rural, existe um longo caminho a ser percorrido para que os alunos e alunas dessas áreas tenham uma educação de qualidade garantida, além do acesso de forma igualitária às mesmas oportunidades educacionais que as alunas e alunos da zona urbana. Um outro obstáculo que impossibilita a implementação eficiente de políticas públicas nas zonas rurais é a padronização no sistema de ensino que sempre faz uso das mesmas metodologias, dos mesmos conteúdos e critérios avaliativos, sem considerar as particularidades e realidades sociais de cada estudante.

Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1970), critica e utiliza o termo educação bancária para explicar essa padronização no ensino em que os estudantes são tratados

como recipientes passivos de conhecimentos, o educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis, será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. “A rigidez destas posições nega a educação e conhecimento como processo de busca. Quanto mais lhe imponha a passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (Freire, 1970, p. 34)”.

A padronização do ensino desconsidera as particularidades pessoais e culturais dos estudantes, principalmente os das classes desfavorecidas, fazendo assim com que o capital cultural das comunidades rurais não sejam legitimados no ambiente escolar, isso acontece porque a escola tende a valorizar e reconhecer o capital cultural das classes dominantes enquanto os conhecimentos e hábitos culturais das classes desfavorecidas são desconsiderados, causando assim, muitas das vezes, a marginalização dessas comunidades. De acordo com Bourdieu, a escola é a melhor instituição para a reprodução dos privilégios de classe porque exerce essa função de forma velada, "aparentando neutralidade". (BOURDIEU, P. 1977. P 488), contribuído assim para a reprodução das desigualdades.

O povoado Bananal está localizado no primeiro distrito da cidade de Caxias no leste do estado do Maranhão, região situada na zona rural do município, onde a população é composta majoritariamente por pequenos agricultores que sobrevivem através da agricultura familiar e criações de pequenos animais, a população da comunidade é caracterizada como lavradores.

O povoado é constituído por uma população relativamente pequena, em média de 80 habitantes, e habitado quase totalmente por parentes, o que resultou em uma população bastante unida, com laços fortes e significantes entre seus moradores, com hábitos e culturas predominantemente enraizados nos costumes rurais nos quais vivem.

A região também é caracterizada por um terreno fértil em que as famílias locais retiram sua principal fonte de renda e mantém sua subsistência. O bioma que predomina esta região é o cerrado, destacando-se os Babaçus de onde as mulheres, quebradeiras de coco, retiram grande parte de sua renda econômica familiar, seja através da venda do coco babaçu ou de seus derivados, como azeite, leite de coco, sabão, carvão e entre outros.

Além do coco, os babaçuais fornecem outros recursos indispensáveis para essa comunidade como; as palhas das palmeiras para construção de casas e objetos artesanais, adubo para seus canteiros e hortas, madeiras e demais derivados. Culturalmente, o povoado preserva diversas tradições e costumes como festas religiosas, sendo a religião central do povoado o catolicismo; as festas juninas, sendo outro grande evento do povoado, possui uma quadrilha chamada Flor de Bananeira, batizada em homenagem ao povoado. Essa quadrilha é formada

por moradores locais e de povoados vizinhos.

As práticas artesanais desenvolvidas pela comunidade, o trabalho com a terra, as táticas de plantio na lavoura são costumes passados de geração em geração, o capital cultural é de suma importância para toda a comunidade, principalmente para os jovens que estão em processo de construção de suas identidades e caráter, desta forma, a relação social entre a comunidade e o território em que vivem fica cada vez mais intrínseco.

Apesar dessa diversidade cultural, no entanto, o acesso a políticas públicas e serviços indispensáveis como a educação ainda são limitados, mesmo com os avanços notáveis em comparação a realidade vivida pelos moradores mais velhos dessa região, a educação ainda é um desafio para o desenvolvimento das crianças e dos jovens que atualmente residem no povoado, enfrentando desafios que comprometem o desenvolvimento local e pessoal.

O povoado Bananal possui uma escola que atende a educação infantil, do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I, escola esta situada a um quilômetro de distância das casas do povoado, essa escola também atende alunos(a) dos povoados vizinhos. Os (as) estudantes que frequentam o ensino fundamental II 6º ao 9º precisam se locomover ao povoado Baú, que está localizado a sete quilômetros de distância de onde residem, os discentes que frequentam o ensino médio 1º ao 3º ano do ensino médio precisam se locomover cerca de 26 quilômetros para uma escola essa localizada do povoado Caxirimbu.

Os alunos (as) do ensino fundamental I não possuem transporte escolar, então eles precisam se deslocarem até a escola por seus próprios meios, os alunos do fundamental II e ensino médio possuem transporte escolar, mas esses estudantes ainda precisam se locomover cerca de um quilômetro e meio até o ponto do ônibus. As condições dos transportes de ambas as escolas são precárias, pois existe a super lotação, o cansaço físico do deslocamento e o mal funcionamento constante dos veículos comprometem a frequência escolar desses estudantes. Tanto a escola localizada no próprio povoado como as demais frequentadas pelos estudantes do povoado, são escolas que embora geograficamente localizada na zona rural a educação dessas escolas são associada ao modelo urbano, ignorando quase que totalmente o contexto local, cultural e socioeconômico no seu currículo e estrutura escolar. Estudantes de áreas rurais, como por exemplo os do povoado Bananal no 1º Distrito de Caxias – MA, enfrentam diversas dificuldades que impactam diretamente o seu desempenho escolar e a qualidade da educação recebida.

Entre os principais desafios, destacam-se as condições de infraestrutura escolar, a distância percorrida pelos alunos e alunas até a escola, a formação e valorização dos professores (as) e o acesso limitado a recursos pedagógicos e tecnologias educacionais. Porém, esses

estudantes enfrentam barreiras que ultrapassam todas as questões mencionadas a cima, pois as dificuldades mais latentes estão intrínsecas com a realidade social e cultural presentes no dia a dia da comunidade que vive na zona rural como já colocará Pierre Bourdieu (1970) quando chama de capital cultural, conceito esse utilizado para enfatizar as desigualdades reproduzidas não apenas no ambiente escolar, mas na sociedade de maneira geral. Desta forma, sendo um dos principais mecanismos responsáveis pela dissiminação da desigualdade entre classes. Além de esclarecer que as conquistas, méritos escolares ou oportunidades sociais não advêm apenas dos esforços e méritos pessoais, mas estão intimamente ligados ao acesso à posses de recursos e matérias adquiridos ou herdados.

O objeto deste estudo é identificar as políticas públicas educacionais direcionadas à educação na zona rural, que foram ou estão sendo vigentes aos estudantes do povoado Bananal. O interesse em investigar essa região reside no fato de que além de ser uma área que representa o cenário rural do município de Caxias e as condições vivenciadas por seus estudantes e serem reflexo das políticas adotadas para a educação no campo, o autor desse trabalho reside nesse povoado, portanto conheço muito das dificuldades nas quais os alunos e alunas dessa região tenham que passar, desde a falta de transporte escolar digno ao não reconhecimento do saber acumulado desses estudantes. Portanto essa vivência pessoal possibilitou-me um olhar mais crítico sobre a educação pública dessa região.

A realidade educacional vivida pelos estudantes do povoado Bananal se repete nos povoados vizinhos, e muitos outros povoados vivem situações ainda mais difíceis, desta forma, fui instigado a analisar as condições de aprendizagens vivenciadas pelos estudantes desse povoado e entender a importância que as políticas públicas possuem nas regiões rurais. Partindo do que foi apresentado, o problema da pesquisa que oriente este estudo é: Quais as políticas públicas que a comunidade do povoado Bananal tem acesso e quais os desafios e impactos que elas têm causado à essa população? A busca por respostas a essa questão central pretende não apenas entender a realidade atual desses estudantes, mas também fornecer subsídios para a melhoria dessas políticas.

O objetivo geral deste trabalho é analisar as políticas públicas que atendem a comunidade do povoado Bananal com ênfase nos impactos e desafios enfrentados. Além disso, os objetivos específicos incluem: Identificar as principais políticas públicas existentes voltadas para a educação na zona rural; Avaliar a eficácia e os desafios enfrentados na implementação dessas políticas e seus impactos na vida educacional dos (das) estudantes do povoado Bananal; Investigar a atual realidade educacional dos alunos(as) e propor recomendações para a melhoria das políticas públicas que atendem esse grupo específico na região estudada. Ao discutir essas

questões, o estudo pretende contribuir para um debate mais aprofundado sobre o impacto das políticas públicas na vida da comunidade estudantil que vive no povoado.

Para o embasamento teórico deste trabalho, foi utilizado o conceito de Bordieu (1970) Capital Cultural, Os Desafios da Educação Rural (2007) de Arroyo, Caldart (2012), Hage (2018), Mobilidade Social e Reprodução de desigualdades pela escola Bourdieu e Nogueira (2004) entre outros. O capital Cultural é um termo criado e utilizado por Pierre Bordieu principalmente para explicar como essas desigualdades sociais se reproduzem sobretudo no campo educacional, por meio de valores, hábitos, práticas, gostos, conhecimentos entre outros aspectos que são distribuídos de formas desigual entre as classes sociais. Portanto podemos definir o capital cultural como símbolos de saberes e conhecimentos útil incorporado transmitidos aos indivíduos principalmente através da família, como gostos musicais, acesso a obras de arte, maneiras de se portar, o uso da linguagem entre outros. Segundo Bourdieu, existem três formas nas quais o Capital Cultural vai se incorporar:

[...] no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que são, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1979, p. 02).

Além do capital cultural, existem outras formas de capitais, assim como aponta Bourdieu:

O mundo social pode ser concebido como um espaço multidimensional construído empiricamente pela identificação dos principais fatores de diferenciação que são responsáveis por diferenças observadas num dado universo social ou, em outras palavras, pela descoberta dos poderes ou formas de capital que podem vir a atuar, como azes num jogo de cartas neste universo específico que é a luta (ou competição) pela apropriação de bens escassos ... os poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar capital econômico, em suas diversas formas; em segundo lugar o capital cultural, ou melhor, o capital informacional também em suas diversas formas; em terceiro lugar, duas formas de capital que estão altamente correlacionadas: o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital toma uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos. (BOURDIEU, 1987, p. 04).

O acúmulo dos capitais geram prestígios e a possibilidade de exercer poder, dependendo do local no qual a pessoa esteja inserida. Nesses contextos, especificamente o capital cultural ajuda a compreender as desigualdades dos desempenhos escolares e a entender a ligação dessas

desigualdades com as classes sociais e com o acúmulo de capitais culturais dessas famílias. A escola com tendência pedagógica tradicional é um dos principais meios de reforçar a desigualdade social, pois não levam em consideração a origem de cada estudante. Assim, a escola marginaliza os alunos(as) de classes sociais inferiores enquanto privilegia os alunos(as) de classes sociais mais abastardas.

Esse trabalho divide-se em quatro capítulos. No primeiro teremos a introdução. O segundo são as políticas públicas e as diretrizes que regulamentam a educação no campo, a luta dos movimentos sociais para conquistar essas políticas. No terceiro, discutimos sobre os desafios enfrentados pela população da zona rural e a educação no campo, além do seu capital cultural. No quarto e último capítulo teremos os caminhos metodológicos para a realização da pesquisa, seguidos de seus resultados e discussões.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E AS DIRETRIZES QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO NO CAMPO

A educação no campo é um tema que surge do reconhecimento das desigualdades históricas enfrentadas pelas populações rurais no Brasil. Durante muito tempo, as políticas educacionais negligenciaram essas comunidades, tratando-as como extensões da educação urbana e ignorando suas especificidades. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, houve um marco na consolidação do direito à educação para todos os cidadãos, mas a inclusão das populações do campo em políticas específicas só começou a se fortalecer com a organização dos movimentos sociais. Esses movimentos trouxeram à tona demandas que iam além do acesso à educação, reivindicando uma pedagogia que dialogasse com os modos de vida rural, respeitando as culturas locais, as práticas de subsistência e as necessidades de formação profissional adequadas à realidade rural.

A criação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, representou um avanço significativo. Esse documento, construído a partir de intensas mobilizações sociais, propôs uma educação que considerasse as especificidades das populações rurais. Ele destacou a importância de adaptar currículos, metodologias e práticas pedagógicas ao contexto do campo, superando a visão de que a educação rural deveria ser apenas uma reprodução do modelo urbano. Essa política reconhece o campo como um espaço de produção cultural e econômica, contrariando a visão hegemônica que sempre marginalizou a vida rural.

Entre os principais atores dessas conquistas estão os movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Esses movimentos compreenderam que a luta pela terra estava intimamente ligada à luta pela educação. A partir da década de 1990, intensificaram-se as pressões para a implementação de políticas públicas que garantissem a educação de qualidade no campo. Nesse contexto, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) surge como uma das principais conquistas. Criado em 1998, o PRONERA buscava atender às populações assentadas pela reforma agrária, oferecendo cursos de alfabetização, ensino fundamental, médio e técnico, além de cursos superiores em parceria com universidades públicas.

Além disso, a Conferência Nacional de Educação no Campo (CONEC), realizada em 1998, foi um marco no fortalecimento das pautas educacionais voltadas ao campo. Essa conferência consolidou um espaço de debate entre movimentos sociais, representantes do

governo e especialistas, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais inclusivas.

A partir desse encontro, novas diretrizes foram traçadas, como a implementação de escolas itinerantes em assentamentos e a adoção da pedagogia da alternância, que integra períodos de formação teórica na escola e períodos de prática no ambiente rural. Essas estratégias refletem a busca por uma educação que respeite e valorize os modos de vida camponeses, ao mesmo tempo em que promove a emancipação social e econômica das populações rurais.

No entanto, o avanço dessas políticas não foi isento de desafios. A precariedade estrutural de muitas escolas rurais e a dificuldade de fixação de professores no campo são problemas persistentes. Além disso, a centralização das decisões educacionais nos grandes centros urbanos muitas vezes resulta em políticas inadequadas às necessidades locais. Segundo Arroyo (2012), essa desconexão entre as políticas públicas e a realidade rural é uma das principais barreiras para a efetivação de uma educação de qualidade no campo. Ele destaca que a educação rural só será efetiva se for construída coletivamente, a partir de um diálogo constante entre os diversos atores envolvidos.

As mulheres camponesas também desempenharam um papel importante na luta pela educação no campo. Elas não apenas participaram das mobilizações gerais, mas também trouxeram à tona questões relacionadas à educação de gênero. O movimento das mulheres rurais conseguiu incluir pautas específicas, como a alfabetização de mulheres adultas e a valorização do trabalho feminino nas práticas pedagógicas. Essas ações ampliaram o horizonte das políticas públicas para a educação no campo, evidenciando a necessidade de abordar as desigualdades de gênero de forma interseccional com as questões rurais.

A própria escola do povoado Bannal sua conquista foi graças ao movimento dos trabalhadores rurais sem terras da comunidade que lutaram por uma escola capaz de atender a necessidade educacional do povoado. Conquista essa que embora ainda precise de melhoria na questão da infraestrutura e condições de ensino, foi fundamental para o desenvolvimento do povoado.

Outro ponto fundamental é o financiamento da educação no campo, o acesso a recursos públicos, como os oriundos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), foi uma conquista significativa das mobilizações sociais. Esses recursos são essenciais para garantir a manutenção e o desenvolvimento das escolas rurais, bem como para viabilizar a formação continuada de professores. No entanto, a disputa por recursos é constante, e os cortes orçamentários em áreas estratégicas da educação muitas vezes colocam em risco as políticas conquistadas. Essa situação evidencia a necessidade de uma vigilância permanente por parte dos movimentos sociais e das

comunidades rurais.

A pedagogia da alternância é uma abordagem educacional que surgiu na França, em 1935, como resposta às necessidades das populações rurais. No Brasil, essa metodologia foi adotada por diversas escolas do campo e adaptada às especificidades locais, sendo amplamente defendida por movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Essa pedagogia combina períodos de ensino teórico na escola com vivências práticas nas comunidades, promovendo uma relação direta entre o conhecimento acadêmico e a realidade social e econômica dos estudantes.

Uma das principais características da pedagogia da alternância é o reconhecimento de que o campo não é apenas um espaço de produção econômica, mas também um território de produção cultural e social. Segundo Caldart (2004), essa metodologia fortalece a autonomia dos estudantes, pois os envolve ativamente no processo de aprendizagem, integrando o saber popular ao currículo escolar.

Outro aspecto importante é a valorização do protagonismo juvenil. A pedagogia da alternância incentiva os estudantes a aplicarem os conhecimentos adquiridos na escola em suas comunidades, seja por meio de práticas agrícolas sustentáveis, seja por projetos culturais ou sociais. Essa abordagem contribui para a formação de cidadãos críticos e engajados com o desenvolvimento local, ao mesmo tempo em que combate a evasão escolar, pois mostra a relevância do conhecimento acadêmico para a vida no campo.

Além disso, essa pedagogia desafia o modelo tradicional de ensino, que muitas vezes aliena os estudantes das suas realidades locais. Ela propõe uma formação integrada, em que teoria e prática se complementam, permitindo que os alunos(as) construam conhecimentos significativos. Caldart (2012) enfatiza que a pedagogia da alternância não é apenas uma metodologia, mas um movimento político e pedagógico que busca transformar a educação no campo em uma ferramenta de emancipação social.

Além de promover uma aprendizagem contextualizada, essa abordagem fortalece os laços entre os estudantes e suas realidades locais, contribuindo para a valorização da cultura e da economia rural. Segundo Caldart (2004), a pedagogia da alternância é uma ferramenta poderosa para a construção de uma educação emancipadora no campo, pois integra o conhecimento acadêmico com o saber popular.

Apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, a educação no campo ainda enfrenta ameaças constantes. O desmonte de políticas públicas voltadas ao campo, a precarização das condições de trabalho dos professores(as) e a desvalorização do modo de vida rural são desafios que comprometem a continuidade dessas conquistas. Como aponta Carneiro

(2013), o campo permanece como um espaço de disputa política e econômica, onde as populações rurais precisam lutar continuamente para garantir seus direitos. Essa realidade exige uma mobilização permanente dos movimentos sociais, das comunidades e de outros atores envolvidos.

Por fim, a construção de uma educação de qualidade no campo é um processo contínuo, que exige compromisso político e social. As diretrizes existentes representam importantes avanços, mas sua implementação depende de um esforço coletivo que envolva Estado, sociedade civil e comunidades locais. Como conclui Caldart (2004), a educação no campo só se concretizará plenamente quando for reconhecida como um direito fundamental e como uma ferramenta para a transformação social. Assim, a luta pela educação no campo é, ao mesmo tempo, uma luta pela justiça social e pela construção de um Brasil mais inclusivo e democrático.

2.1 As lutas dos movimentos sociais para conquistar as políticas públicas

Os movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), desempenharam papel fundamental na luta pela educação rural, associando esse direito à reforma agrária. De acordo com Caldart (2004), “a luta pela terra e pela educação no campo são inseparáveis, uma vez que ambas buscam a emancipação social e econômica das populações rurais”. O diálogo entre movimentos sociais e o Estado resultou na criação de programas como o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Esse programa é fruto de reivindicações iniciadas na década de 1990, evidenciando o poder das mobilizações sociais (MOLINA; SÁ, 2011).

Segundo Arroyo (2012), os movimentos sociais no campo trouxeram um discurso crítico sobre a educação rural, reivindicando que ela não fosse uma mera extensão da educação urbana, mas sim uma prática pedagógica que respeitasse as especificidades culturais e econômicas das populações rurais. A implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, é outro marco relevante. Conforme Arroyo (2012), esse documento só foi possível devido à pressão constante dos movimentos sociais. Em meio a essas conquistas, destaca-se a importância da Conferência Nacional de Educação no Campo (CONEC), realizada em 1998, como um espaço estratégico de articulação política e pedagógica (MOLINA; SÁ, 2011).

A articulação de mulheres no campo também foi fundamental para a inclusão de pautas relacionadas à educação de gênero. Como afirma Nogueira (2018), “as mulheres camponesas não apenas participaram das lutas pela educação no campo, mas também desafiaram as

estruturas patriarcais presentes nessas reivindicações”. Em relação ao financiamento, a luta dos movimentos sociais garantiu a inclusão da educação do campo nas políticas de financiamento público, como o Fundeb. Segundo Saviani (2009), “essa conquista é reflexo direto das mobilizações sociais, que pressionaram o Estado a alocar recursos específicos para a educação rural”.

Outro ponto relevante é a pedagogia da alternância, defendida por movimentos sociais e implementada em diversas escolas do campo. Essa metodologia combina o ensino teórico com a prática agrícola, promovendo uma educação contextualizada (CALDART, 2004). Apesar dos avanços, a educação no campo ainda enfrenta desafios, como a precariedade das escolas rurais. Como aponta Carneiro (2013), “o desmonte das políticas públicas voltadas ao campo evidencia que as conquistas obtidas são constantemente ameaçadas”. Por fim, é importante ressaltar que a luta pela educação no campo é contínua. Como conclui Caldart (2004), “os movimentos sociais permanecem vigilantes, cientes de que as políticas públicas só se efetivam quando há pressão constante sobre o Estado”

2.2 Educação rural no Brasil: histórico

A educação rural no Brasil enfrenta desafios históricos que refletem a marginalização das zonas rurais nas políticas públicas educacionais. Desde o início do século XX, as áreas rurais foram tratadas como regiões de difícil acesso e pouca prioridade para investimentos educacionais. Apenas com a Constituição de 1988 a educação passou a ser reconhecida como um direito fundamental, garantindo a todos, inclusive aos habitantes do campo, acesso à educação básica de qualidade (BRASIL, 1988).

A educação rural e a educação do campo possuem conceitos distintos que refletem abordagens diferentes em relação às populações que vivem em áreas rurais. A educação rural, historicamente, foi concebida como uma extensão do modelo urbano para o espaço rural. Esse conceito está associado a uma perspectiva homogênea, que desconsidera as particularidades culturais, econômicas e sociais das comunidades do campo. Sob essa ótica, as escolas rurais muitas vezes adotaram currículos, metodologias e práticas pedagógicas que não dialogam com a realidade dos estudantes rurais, reforçando uma visão centralizada e urbana de educação, enxergando o campo como um lugar de atraso.

Por outro lado, a educação do campo é fruto das lutas e reivindicações dos movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG). Essa perspectiva defende uma

abordagem contextualizada, que reconheça as especificidades do campo, valorizando a cultura local, o trabalho agrícola e as práticas de subsistência das populações rurais. Segundo Arroyo (2007), a educação do campo propõe um rompimento com a visão hierárquica que coloca o urbano como modelo ideal, destacando a necessidade de políticas e práticas pedagógicas que considerem a pluralidade das comunidades rurais. Defendendo o campo não apenas como um espaço produtivo, mas também sociocultural.

Ao compreender a diferença entre educação rural e educação do campo, é possível destacar que o modelo rural tradicional reforça a marginalização das populações do campo, enquanto a educação do campo é um movimento que busca equidade e igualdade social por meio de uma pedagogia crítica e inclusiva propondo uma educação contextualizada.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2001, representou um marco importante ao incluir metas específicas para a educação no campo. No entanto, à época, o documento ainda utilizava o termo “educação rural”, que reforçava uma visão limitada e centralizadora das populações rurais, tratadas como extensão das áreas urbanas. Esse uso refletia a predominância de uma abordagem que ignorava as especificidades culturais, sociais e econômicas do campo.

Somente em 2014, com a revisão do PNE, o termo “educação do campo” começou a ser utilizado oficialmente, marcando uma mudança conceitual significativa. Essa mudança não foi apenas terminológica, mas também ideológica, ao reconhecer que as populações rurais possuem identidades e demandas próprias, que precisam ser atendidas por políticas educacionais contextualizadas (BRASIL, 2014). Dentre dessas metas encontra-se:

META 1: Universalizar a educação infantil para crianças de 4 e 5 anos até 2016 e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do PNE, garantindo o atendimento de qualidade, inclusive nas áreas rurais;

META 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, com atenção especial às áreas rurais;

META 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de um ano de vigência do PNE, a política nacional de formação dos profissionais da educação, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, com estratégias voltadas às necessidades das escolas rurais;

META 19: Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a implementação dos planos de educação com a promoção de currículos que contemplem as diversidades regionais e socioculturais, com destaque para as comunidades rurais (Brasil, 2014).

Além da Constituição Federal de 1988 e do Plano Nacional De Educação (PNE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 destacou a importância da diversidade regional e a necessidade de adaptação curricular para a realidade das escolas rurais (BRASIL, 1996). Já que para garantir uma educação de qualidade na zona rural é necessário adaptar-se ao contexto local respeitando suas particularidades locais, sociais, culturais e econômicos, assim utilizando metodologias e conteúdos de ensino e que se adapte na realidade rural, fazendo assim com que os e as estudantes vejam as escolas como uma extensão de suas vivências e necessidades.

O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), criado em 2012, focou na melhoria da infraestrutura escolar, na formação de professores e na valorização da cultura rural nas práticas pedagógicas, o programa busca assim criar condições que não apenas proporcionem melhores condições físicas para as escolas rurais, mas também um ensino que possa abranger e destacar a identidade local, refletindo a diversidade social e cultural das comunidades rurais. Sendo assim a formação e capacitação dos professores(as) uma peça fundamental para promover uma educação de qualidade e de acordo com a realidade local. (MOLL, 2015). Essas iniciativas buscam integrar a educação rural às demandas regionais e locais, promovendo uma educação que valorize o campo e as comunidades nele presentes. É de suma importância destacar que essas iniciativas e conquistas só foram possíveis graças as lutas dos movimentos sociais que reivindicaram esses direitos.

Apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas, as desigualdades educacionais entre zonas urbanas e rurais permanecem profundas. Arroyo (2007) observa que o acesso à educação de qualidade nas áreas rurais é limitado pela precariedade das escolas, escassez de recursos pedagógicos e falta de professores qualificados. Nas áreas urbanas, a oferta de escolas bem estruturadas supera a realidade das zonas rurais, criando um abismo entre as oportunidades educacionais dos alunos do campo e da cidade. A falta de infraestrutura, como saneamento básico, energia elétrica e acesso à internet, compromete diretamente a qualidade da educação nas escolas rurais (CALDART, 2012).

O transporte escolar é outro fator que amplifica a disparidade entre a educação rural e urbana. Em muitas regiões rurais, o trajeto diário até a escola é longo e dificultoso, comprometendo a frequência escolar dos alunos(as) (FREITAS, 2017). Dados do IBGE (2022) mostram que a evasão escolar é significativamente maior nas zonas rurais, em parte devido às dificuldades de deslocamento. A falta de investimento em transporte escolar é um desafio crucial para as políticas públicas voltadas para a educação no campo. No povoado Bananal atualmente há 21 crianças e adolescentes frequentando a escola, onde 57,14% desses estudantes

possuem acesso ao transporte escolar, alunos e alunas esses pertencentes ao ensino fundamental II e médio.

Os outros 42,86% não são contemplados com o veículo escolar, pois essa porcentagem corresponde aos alunos(as) que frequentem o ensino fundamental I, esses estudantes frequentam a escola localizada no próprio povoado, mesmo ficando 1 quilômetro de distâncias das casas dos moradores. Dos 12 alunos que possuem acesso ao transporte escolar, 58,33% são do ensino fundamental e precisam se locomover cerca de 7 quilômetros para chegar a escola, e os outros 41,67% são estudantes do ensino médio e percorrem em cerca de 26 quilômetros até o centro de ensino. É importante ressaltar que o ônibus escolar não adentra o povoado, os e as estudantes precisam locomover – se cerca de um quilômetro e meio até a parada do ônibus.

Embora a escola do povoado Bananal e as escolas que não são pertencentes geograficamente ao povoado, mas são frequentadas por seus moradores sejam caracterizadas como uma escola do campo por atender predominantemente estudantes de áreas rurais, sua organização e práticas pedagógicas seguem padrões urbanizados, refletindo um modelo que não dialoga com a realidade local. Essa característica é evidenciada na ausência de currículos contextualizados, que poderiam incluir, por exemplo, conteúdos relacionados ao trabalho agrícola, às práticas culturais locais e à sustentabilidade ambiental.

Os padrões urbanizados se manifestam também na falta de reconhecimento das especificidades culturais dos alunos(as). Apesar de viverem em um contexto rural, os estudantes são avaliados e instruídos com base em critérios que ignoram suas vivências. Essa descontextualização pedagógica é um fator que pode desestimular os estudantes, contribuindo para a evasão escolar e a marginalização do saber rural. De acordo com Caldart (2012), o modelo urbanizado nas escolas do campo perpetua a exclusão das populações rurais, uma vez que o ensino não promove uma relação direta entre o conhecimento acadêmico e a experiência prática dos alunos.

Além disso, os materiais didáticos utilizados frequentemente apresentam uma visão urbana de mundo, desconsiderando elementos do cotidiano rural. A infraestrutura também segue padrões urbanos, muitas vezes inadequados às necessidades do campo, como a ausência de instalações para práticas agrícolas ou espaços que valorizem a cultura local

A formação de professores também é um dos desafios a serem superados na educação do campo. Hage (2018) destaca que muitos professores nas áreas rurais não possuem formação específica para lidar com as particularidades do ensino no campo, como a multisseriação e a adaptação curricular às realidades locais. Embora a LDB (1996) tenha destacado a necessidade de formação docente para as especificidades regionais, a implementação dessa diretriz enfrenta

barreiras, especialmente em regiões isoladas. A falta de incentivos financeiros e de carreira também agrava a rotatividade docente, afetando a continuidade do processo educacional.

Arroyo (2014) propõe que uma solução para melhorar a qualidade do ensino rural é a valorização da educação contextualizada, que respeite as especificidades culturais e socioeconômicas das comunidades rurais. Ele defende que a formação docente deve preparar o professor(a) para ser um agente de transformação social nas comunidades do campo, promovendo uma educação que dialogue com as realidades locais e estimule a permanência dos(as) jovens no campo, contribuindo para o desenvolvimento rural sustentável.

O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACampo), instituído pelo Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, e pela Portaria nº 86, de 01 de fevereiro de 2013, alterada pela Portaria nº 238, de 23 de abril de 2021, abrange ações de “formação inicial e continuada de professores, distribuição de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura em todas as etapas e modalidades de ensino da educação do campo” (BRASIL, 2010, 2013, 2021). E sustenta-se nos seguintes eixos:

- I - Gestão e Práticas Pedagógicas;
- II – Formação Inicial e Continuada de Professores;
- III – Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional;
- IV – Infraestrutura Física e Tecnologia. A Diretoria de Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (Dmesp) e a Coordenação – Geral de Educação Indígena, do Campo, Quilombola e de Tradições Culturais (CGICQT) são unidades técnicas responsáveis pelo programa na secretaria de modalidades especializadas de educação (Semesp/MEC) (BRASIL, 2010, 2013, 2021).

Embora o PRONACAMPO tenha trazido melhorias, como a expansão do transporte escolar e a melhoria das condições físicas das escolas, as dificuldades de implementação em áreas remotas ainda limitam o alcance dessas políticas (MOLL, 2015). A qualidade do ensino e os índices de aprovação permanecem baixos em muitas regiões rurais (HAGE, 2018). As políticas públicas precisam ser aprimoradas para atender às demandas específicas das comunidades rurais, considerando suas particularidades socioculturais.

A articulação entre as políticas de educação rural e o desenvolvimento regional é essencial para garantir a sustentabilidade das políticas educacionais no campo. Freitas (2017) argumenta que a educação rural deve ser vista como uma ferramenta para o desenvolvimento das comunidades rurais, promovendo a alfabetização, o conhecimento formal e a valorização das culturas e tradições locais. É necessário garantir recursos adequados e maior inclusão digital para que as escolas rurais se beneficiem das novas tecnologias e inovações pedagógicas.

2.3 Políticas públicas de educação na zona rural

De acordo com o Decreto Nº 7.352 de 14 de Novembro de 2010 decreto esse que Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o Art 1º diz que “ A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto”. E continua:

Art. 1º da Lei nº 7.352, de 2010 define as populações do campo como agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros que vivem do trabalho rural. A escola do campo é aquela localizada em área rural ou, se situada em área urbana, atende predominantemente a essas populações. Art. 2º da mesma lei estabelece os princípios da educação do campo, que incluem:

1. Respeito à diversidade social, cultural, ambiental, política, econômica, de gênero, geracional e étnica do campo;
2. Incentivo à criação de projetos políticos – pedagógicos específicos para as escolas do campo promovendo o desenvolvimento social e sustentável;
3. Formação de profissionais da educação para atender às especificidades das escolas rurais;
4. Valorização da identidade da escola do campo com currículos e metodologias adequadas e flexibilidade no calendário escolar;
5. Controle social da qualidade de educação com a participação da comunidade e movimentos sociais do campo.

A Constituição Federal de 1988 reafirma a educação como um direito de todos e um dever do Estado, promovendo o pleno desenvolvimento da pessoa e preparando-a para a cidadania e o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205). As políticas públicas educacionais devem melhorar a qualidade da educação e garantir acesso digno a todos. Como afirmam Smarjassi e Arzani (2021), essas políticas são elaboradas para efetivar os direitos previstos na Constituição e assegurar acesso à educação para todos os cidadãos.

No entanto, Arroyo (2007) e Caldart (2012) apontam que a educação no campo enfrenta desafios como a falta de recursos e má execução das políticas, o que reforça a visão negativa do campo como um espaço de atraso. Arroyo destaca que a educação é um direito social e que é crucial reconhecer que o campo não é inferior à cidade, promovendo uma relação mais equitativa entre ambos (ARROYO, 2004). Superar a dicotomia entre rural e urbano é essencial

para garantir uma educação de qualidade e promover a igualdade social.

No Arroyo, em *Os Desafios da Educação Rural* (2007), ressalta a importância de uma educação que valorize as especificidades das populações rurais. Ele destaca que, historicamente, as políticas educacionais no Brasil foram pensadas a partir de uma perspectiva urbana, tratando o campo como um espaço marginal e atrasado. Essa visão reducionista contribuiu para o abandono de práticas pedagógicas que dialogassem com as particularidades culturais e econômicas das comunidades rurais.

No livro, Arroyo propõe que a educação no campo seja pensada como um direito social, capaz de promover a justiça educacional e a emancipação das populações rurais. Para isso, ele defende que as escolas do campo devem ser mais do que locais de ensino; elas precisam ser espaços de valorização da cultura local, das práticas agrícolas e das tradições comunitárias. Essa visão se alinha à pedagogia crítica de Paulo Freire, que preconiza o diálogo entre educadores e educandos como base para um aprendizado significativo e transformador.

Além disso, Arroyo critica a visão hegemônica de que o progresso está associado à urbanização. Ele argumenta que o campo possui riquezas culturais e sociais que devem ser valorizadas e integradas ao processo educacional, destacando que a educação no campo precisa ser construída a partir das demandas das próprias comunidades rurais. Isso implica envolver lideranças locais, movimentos sociais e professores(as) na formulação de políticas públicas que atendam às reais necessidades dessas populações

Para que as políticas públicas de educação rural sejam eficazes, é necessário um compromisso real com a implementação e equidade em todo o país. No entanto, a realidade atual mostra que a educação muitas vezes é secundária em relação a outros interesses, evidenciado pelo histórico de corrupção e má gestão no Brasil. Como observado, enquanto interesses políticos e financeiros predominam, a educação sofre com desigualdades significativas (FREITAS, 2017; HAGE, 2018).

O contraste entre teoria e prática nas políticas educacionais revela uma falta de prioridade real para a educação, perpetuando desigualdades sociais. A atual geração de estudantes enfrenta desafios graves devido à corrupção e à ausência de uma política educacional confiável. A reflexão sobre a moralidade e o verdadeiro valor da educação é essencial. Se a educação fosse realmente priorizada, a geração atual poderia superar problemas históricos e construir um futuro mais justo e igualitário (FREITAS, 2017; HAGE, 2018).

A educação do campo, defendida pelos movimentos sociais organizados, é processo formativo humanizador e emancipador, pautado na materialidade de

vida dos trabalhadores do campo, nas questões do trabalho e da cultura. Por isso, é necessário contextualizar a escola, e não tomá-la como objeto de análise isolado. Cabe pensar até que ponto as políticas públicas traduzem essa concepção de educação do campo e têm produzido seus efeitos em termos da organização e do funcionamento das escolas do campo (MACHADO e VENDRAMINI, 2012, pp. 5-6).

A seguir vejamos alguns programas e políticas públicas criadas para beneficiarem os e as estudantes, sejam através da merenda, transporte escolar, materiais didáticos entre outros.

Programa Nacional de Educação no Campo (PRONACAMPO)

O Programa Nacional De Educação no Campo (PRONACAMPO) segundo o Ministério Da Educação (MEC) instituído pelo Decreto nº 7.352, de 04/11/2010, e pela Portaria nº 86, de 01/02/2013, alterada pela Portaria nº 238 de 23 de abril de 2021. Afirma:

O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) abrange ações de formação inicial e continuada de professores, distribuição de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura em todas as etapas e modalidades de ensino da educação do campo. É dividida nos seguintes eixos: I Gestão e Práticas Pedagógicas; II Formação Inicial e Continuada de Professores; III Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; e IV Infraestrutura Física e Tecnológica.

Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

Segundo o Art. 2º do Capítulo II da Resolução nº 15, de 16 de setembro de 2021, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é um programa que destina anualmente recursos financeiros, em caráter suplementar, às escolas públicas estaduais, municipais e distritais de educação básica, bem como às escolas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento gratuito ao público. O objetivo é ajudar a atender as necessidades prioritárias das escolas beneficiárias, garantindo seu funcionamento e promovendo melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica. Além disso, o programa visa incentivar a autogestão escolar e a participação da comunidade no controle social.

E continua no Capítulo III, Art 4º:

Os recursos do PDDE e Ações Integradas destinam-se à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos que concorram para a garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários, devendo ser empregados: I – na

- aquisição de material permanente;
- II – na realização de pequenos reparos, adequações e serviços necessários à manutenção, conservação e melhoria da estrutura física da unidade escolar;
- III – na aquisição de material de consumo; IV – na avaliação de aprendizagem;
- V – na implementação de projeto pedagógico; e
- VI – no desenvolvimento de atividades educacionais;

O valor destinado ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) pode variar conforme a localização das escolas. Para as escolas situadas em áreas urbanas, o PDDE básico pode ser de R\$ 1.850,00, enquanto para as escolas na zona rural, o valor pode ser de R\$ 3.700,00, conforme o reajuste estabelecido na Resolução nº 5, de 18 de abril de 2023.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

A Lei nº 11.947/2009 define a alimentação escolar como qualquer alimento oferecido nas escolas durante o período letivo, independentemente de sua origem. As diretrizes para a alimentação escolar incluem garantir uma dieta saudável e culturalmente apropriada, integrar a educação alimentar ao currículo, assegurar que todos os alunos da rede pública recebam alimentação escolar, incentivar a participação comunitária na supervisão da qualidade da alimentação, apoiar a compra de alimentos locais e sustentáveis, e garantir o direito à alimentação escolar de forma igualitária, respeitando as necessidades específicas e condições de saúde dos alunos(as).

Art. 2º Diretrizes da Alimentação Escolar;

- I – Promover uma alimentação saudável e adequada que inclua uma variedade de alimentos seguros e que respeitem as culturas, tradições e hábitos alimentares saudáveis. A alimentação deve apoiar o crescimento e desenvolvimento dos alunos e melhorar seu desempenho escolar, incluindo aqueles com necessidades alimentares especiais;
- II – Integrar a educação alimentar e nutricional no processo educativo, abrangendo o currículo escolar. Esse ensino deve abordar questões relacionadas à alimentação e nutrição, além de promover práticas saudáveis de vida com foco na segurança alimentar e nutricional;
- III – Garantir que todos os alunos matriculados na rede pública de educação básica recebam atendimento;
- IV – Encorajar a participação da comunidade no controle social e na supervisão das ações realizadas pelos estados, Distrito Federal e municípios para assegurar a oferta de uma alimentação escolar saudável e adequada.
- V - Apoiar o desenvolvimento sustentável através de incentivos à compra de alimentos diversificados produzidos localmente, preferencialmente pela agricultura familiar e por empreendedores familiares rurais, com ênfase nas comunidades tradicionais indígenas e quilombolas;

VI - Assegurar o direito à alimentação escolar, visando garantir a segurança alimentar e nutricional dos alunos. O acesso deve ser igualitário, levando em consideração as diferenças biológicas relacionadas à idade e às condições de saúde dos alunos que necessitam de atenção específica, bem como daqueles em situação de vulnerabilidade social.

Programa Caminho da Escola

O Programa Caminho da Escola, instituído pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em 2007, tem como objetivo principal assegurar o transporte diário e a continuidade dos estudos dos alunos(as) residentes em áreas rurais e ribeirinhas nas escolas públicas de educação básica. O programa visa resolver os problemas de transporte enfrentados por estudantes em regiões onde o acesso às instituições de ensino é particularmente difícil. Para isso, são disponibilizados veículos adequados, como ônibus, embarcações e bicicletas, adaptados às condições das áreas rurais e ribeirinhas, com foco na segurança e na qualidade do transporte escolar (FNDE, 2007).

Além de garantir um transporte seguro para os alunos e alunas, o programa também busca incentivar a participação dos estudantes em atividades pedagógicas, esportivas, culturais e recreativas. Essas atividades, integradas ao plano pedagógico das escolas e realizadas fora do ambiente escolar, têm o objetivo de enriquecer a experiência educacional dos/das alunos(as) e promover um aprendizado mais amplo e integrador (FNDE, 2007).

A implementação do Programa Caminho da Escola é fundamental para a inclusão dos alunos de áreas remotas no sistema educacional. Ao fornecer transporte adequado e seguro, o programa ajuda a superar as barreiras físicas que poderiam limitar o acesso à educação. Além disso, ao apoiar a participação em atividades extracurriculares, o programa contribui para o desenvolvimento integral dos/das alunos(as), promovendo uma abordagem educacional mais completa (MARTINS, 2010).

A eficácia do programa é refletida no aumento do acesso e da permanência dos estudantes nas escolas, especialmente em regiões onde o transporte escolar era um obstáculo significativo. No entanto, a continuidade e o sucesso do programa dependem de investimentos regulares e da manutenção dos veículos, assegurando que a qualidade do transporte e a segurança dos alunos sejam sempre garantidas (SILVA, 2012).

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), conforme estabelecido pelo Decreto

nº 9.099, de 18 de julho de 2017, tem como objetivo avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias para escolas públicas de educação básica. A execução do programa é de responsabilidade do Ministério da Educação, que assegura a distribuição sistemática, regular e gratuita desses materiais de apoio à prática educativa para redes de ensino federal, estaduais, municipais e distritais, bem como para instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o Poder Público (BRASIL, 2017).

O PNLD desempenha um papel essencial no fornecimento de recursos educacionais necessários para o desenvolvimento das atividades escolares. A distribuição de livros e materiais didáticos é um componente fundamental para garantir que todos os alunos tenham acesso a recursos de qualidade, independentemente da localização da escola ou da situação econômica das famílias. Esse acesso equitativo a materiais didáticos é crucial para promover um ambiente de aprendizagem mais igualitário e eficaz (ALMEIDA, 2018).

Além da distribuição de livros, o PNLD também envolve a avaliação dos materiais pedagógicos disponíveis, assegurando que eles atendam aos requisitos curriculares e às necessidades educacionais dos alunos. O programa visa, portanto, não apenas fornecer os materiais, mas também garantir que eles sejam de alta qualidade e adequados ao contexto educacional das escolas beneficiadas (SANTOS, 2019).

O impacto do PNLD pode ser observado na melhoria das condições de ensino nas escolas públicas, proporcionando aos professores e alunos(as) recursos atualizados e adequados para o processo de aprendizagem. No entanto, a eficácia do programa depende da continuidade das políticas de financiamento e da constante atualização dos materiais didáticos, garantindo que eles atendam às necessidades educacionais em evolução (MORAES, 2020).

Agora que vimos algumas políticas e programas criados para melhorar as condições educacionais da zona rural, partimos para a qualidade da educação no campo, onde iremos notar que essas políticas educacionais não estão desempenhando seu papel de forma eficiente deixando lacunas a serem preenchidas e condições a serem superadas.

3 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELA POPULAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO NO CAMPO.

A realidade dos estudantes da zona rural é marcada por desafios significativos que afetam seu desempenho e frequência escolar. Muitos alunos e alunas conciliam suas atividades escolares com o trabalho no campo, o que pode comprometer tanto a qualidade do ensino quanto sua dedicação aos estudos. A distância entre suas residências e a escola é outro obstáculo importante, dificultando o acesso regular às aulas e exacerbando as desigualdades educacionais (Leite, 2020, p.50).

Adicionalmente, muitos desses estudantes vêm de famílias de pequenos lavradores com recursos econômicos limitados. Essa condição frequentemente resulta na falta de acesso a materiais didáticos adequados, transporte escolar e uma alimentação adequada, fatores que são cruciais para um bom desempenho acadêmico. A falta desses recursos contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais e afeta negativamente a aprendizagem e o progresso escolar desses alunos (Leite, 2020, p.50).

Como afirma Leite (2020), "A sobrecarga de trabalho, a distância das escolas e as limitações econômicas enfrentadas pelas famílias rurais têm um impacto direto na capacidade dos/das estudantes de se dedicarem ao estudo e alcançarem um desempenho escolar satisfatório. Essas condições criam um ciclo de desigualdade que é difícil de romper sem uma intervenção efetiva e um compromisso real com a equidade educacional."

No contexto das escolas rurais, vários fatores impactam a clientela: a condição dos alunos e alunas como trabalhadores rurais, as distâncias entre moradia, trabalho e escola, a heterogeneidade em idade e nível de escolaridade, as baixas condições financeiras e o acesso limitado a informações gerais. Em relação à participação da comunidade, observa-se um certo distanciamento dos pais em relação à escola, apesar de a educação ser valorizada como um bem social e moral.

Quanto à ação didático-pedagógica, enfrentam-se desafios como currículos inadequados, geralmente baseados em resoluções voltadas para a realidade urbana; estrutura didático-metodológica deficiente; salas multisseriadas; calendário escolar que não coincide com a sazonalidade da produção; falta de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; e ausência de materiais de apoio escolar para professores e estudantes (Leite, 1999, p. 55-56).

É fundamental considerar a realidade sociocultural de cada estudante ao avaliar a eficácia das políticas públicas educacionais. Muitas vezes, as políticas não atendem às necessidades específicas das escolas rurais, afetando sua implementação e eficácia.

A evasão escolar no campo é frequentemente causada pelo trabalho, com jovens abandonando a escola para ajudar nas lavouras, no trabalho doméstico ou para contribuir financeiramente para a família. Essa situação ocorre tanto por necessidade quanto por falta de opções. Portanto, é crucial encontrar formas de conciliar as responsabilidades escolares com o trabalho, para garantir que as políticas educacionais realmente atendam às condições e necessidades dos/das estudantes rurais (Locatelli; Nunes; Pereira, 2013, p.03).

Desta forma, o que se propõe é a sincronia entre a escola e o trabalho, a escola e a vida no campo, fazendo com que a criança e o jovem continuem estudando e ao mesmo tempo não se desvincule da família, promovendo o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da comunidade a qual pertencem (LOCATELLI; NUNES; PEREIRA, 2013, p. 3).

A educação no Brasil ainda enfrenta grandes desigualdades, com variações significativas na qualidade e no acesso à educação entre diferentes regiões. Essas desigualdades são evidentes na infraestrutura das escolas, na qualidade do ensino, na formação dos professores e professoras, nos recursos didáticos e no acesso e permanência dos alunos e alunas, que variam conforme a região. Como observa Araújo (2011, p. 280), “ainda não temos no Brasil do século XXI um sistema de Educação que possa ser denominado nacional, dadas as profundas disparidades entre estados e regiões.”

No contexto da educação no campo, a necessidade de políticas públicas específicas é ainda mais premente, uma vez que essas comunidades historicamente foram marginalizadas e negligenciadas. Conforme aponta o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPTE, 2005), é crucial desenvolver políticas que atendam às necessidades específicas desses povos.

O Estado brasileiro omitiu-se: (1) na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola do campo deveria funcionar e se organizar; (2) na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e a manutenção de uma escola com qualidade em todos os níveis de ensino; (3) na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo (GPTE, 2005, p.7).

O que vai contra o que está previsto no Decreto nº 7.352 de 2010 onde Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Art 3º que diz:

Art. 3º A União deve criar e implementar mecanismos para garantir a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas no acesso à educação escolar pelas populações rurais. Em especial, deve:

- I - Reduzir os índices de analfabetismo oferecendo políticas de educação para jovens e adultos nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas particularidades quanto aos horários e calendário escolar;
- II - Fomentar a educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;
- III - Garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas no campo;
- IV – Contribuir para a inclusão digital ampliando o acesso a computadores, internet e outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas rurais.

3.1 A qualidade no ensino da zona rural

Krawczyk (2011) e Hage (2018) apontam que a falta de infraestrutura adequada, incluindo saneamento básico, energia elétrica, internet e materiais pedagógicos, compromete a qualidade do ensino nas escolas rurais. O conhecimento acumulado, experiências e vivências pessoais dos e das estudantes da zona rural já não são valorizados pela escola, logo a falta de matérias pedagógicas e uma boa estrutura limita o acesso e possibilidade desses alunos e alunas acumularem o capital cultural objetivado, que são os livros instrumentos pedagógicos entre outros. Sem acesso a esses bens culturais cresce ainda mais a desigualdade existente nas escolas sejam rurais ou urbanas, sendo as escolas rurais as mais afetadas.

Essas disparidades fazem com que estudantes rurais tenham menos chances de adentrarem uma universidade, já que são tratados e avaliados igualmente com aqueles estudantes que tiveram acesso a uma educação de qualidade e acúmulo de capital cultural legitimado pelas escolas. A formação de professores para áreas rurais deve considerar os desafios específicos, como a multisseriação e a falta de recursos. Caldart (2012) destaca a necessidade de adaptar a formação docente às realidades locais.

Bourdieu aponta que o desempenho dos alunos e alunas dependem muito do hábito dos envolvidos, professores sem formação podem ter dificuldades em repassar um repertório cultural que abranja a realidade local desses estudantes, considerando as suas especificidades, algo essencial para o desenvolvimento desses alunos e alunas.

Arroyo (2014) defende que as metodologias de ensino devem ser adaptadas às realidades socioculturais e econômicas dos/das estudantes do campo, para tornar a educação mais significativa e conectada ao seu cotidiano. O currículo escolar privilegia a classe dominante, automaticamente marginalizando a população rural.

O currículo ao trazer o contexto urbano em sua elaboração, sem considerar o rural, está contribuindo para a desigualdade social existente, pois não se adequa a realidade local dos estudantes, mas reproduz o interesses da classe dominante desvalorizando completamente os

saberes locais.

Dessa forma os e as estudante das escolas rurais precisam se adequarem a uma realidade a eles não vivenciadas, assuntos que não contribuíram em nada para sua experiência profissional ou pessoal na qual pretendem seguir, isso desvaloriza o capital cultural incorporado pelos estudantes rurais, causando uma desmotivação ao aluno ou aluna, podendo causar a desistência escolar do mesmo, ou criando a perspectiva que não veja capaz de ir além do ensino médio. Deste modo a escola incentiva os/as estudantes menos privilegiados a desistirem, enquanto motiva os das classes superiores persistirem.

Moll (2015) aponta que, apesar dos avanços, como a expansão do transporte escolar e melhorias nas condições físicas das escolas, persistem desafios relacionados à qualidade do ensino e à permanência dos alunos e alunas nas escolas rurais. É importante avaliar como as políticas públicas influenciam o desempenho escolar dos estudantes rurais em comparação com os das zonas urbanas, considerando fatores como abandono escolar, taxas de aprovação e índices de alfabetização (IBGE, 2022).

Bourdieu afirma que a escola está longe de ser um espaço de neutralidade, pois de formas veladas reproduzem desigualdades, já que os estudantes de classes dominantes adentram a escola com um capital cultural relativamente próximo ao que se é exigido, valorizado no sistema educacional e currículos escolares, causando a marginalização de quem não tem acesso a esse mesmo nível de conhecimento ou acesso a esse capital cultural.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que - sob as aparências da equidade formal - sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra (BOURDIEU, 1998. p. 58).

3.2 A educação rural e o capital cultural

Sabemos que historicamente a educação rural no Brasil foi elaborada a partir do contexto das políticas voltadas para a zona urbana, fator esse que impactou e impossibilitou o avanço e desempenho educacional das comunidades rurais, pois a ausência de uma educação do campo voltada para a população do campo reforçou a marginalização dessas comunidades que ficaram a mercê de uma educação de qualidade, já que as políticas educacionais existentes ignoravam as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades rurais, enquanto favorecia as especificidades das classes dominantes, agravando assim a desigualdade social enfrentadas

pelos povos do campo, e das classes menos favorecidas da zona urbana.

Partindo dessas desigualdades sociais Pierre Bourdieu criou o conceito de capital cultural, principalmente para explicar como essas desigualdades sociais se reproduzem sobretudo no campo educacional, por meio de valores, hábitos, práticas, gostos, conhecimentos entre outros aspectos que são distribuídos de formas desigual entre as classes sociais. Portanto podemos definir o capital cultural como símbolos de saberes e conhecimentos útil incorporado transmitidos aos indivíduos principalmente através da família, como gostos musicais, acesso a obras de arte, maneiras de se portar, o uso da linguagem entre outros.

[...] a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o sucesso escolar, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classes e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe (BOURDIEU, 1998, p.73).

Bourdieu define que há três tipos de capital cultural; O Incorporado competências e habilidades que são ensinada desde cedo no ambiente familiar como o domínio da linguagem; O Objetivado representado por bens culturais como livros, instrumentos musicais entre outros materiais de valores simbólicos; E o Institucionalizado títulos e diplomas que reconhecem formalmente o capital cultural de um indivíduo.

Pierre Bourdieu defendia que a escola é uma das principais instituições onde o capital cultural irá se manifestar, destacando ou desvalorizando o capital cultural que cada estudante trás consigo, e é nessas situações que a escola passa a ter um papel atuante já que seria a melhor instituição para a reprodução dos privilégios de classe porque exerce essa função de forma velada, "aparentando neutralidade". (BOURDIEU, P. 1977. P 488).

São diversas as formas veladas de atuação da escola. Em primeiro lugar, a cultura que transmite está mais próxima da cultura dominante e aqueles que têm familiaridade com essa cultura terão mais facilidade de compreensão do que é deles esperado. Somente estes dispõem do código linguístico cultural apropriado ao ambiente escolar (BOURDIEU, P. 1977. p.488).

As escolas são um dos principais meios que reforçam a desigualdade social, pois não levam em consideração as origens de cada estudante e seu capital cultural específico, em vez disso prioriza os interesses e capitais culturais das classes dominantes, marginalizado os estudantes das classes “inferiores” enquanto privilegia os estudantes das classes dominantes. O acúmulo dos capitais culturais geram certo tipo de prestígio e possibilidades de exercer poder a

dependem do lugar que a escola esteja.

A classe dominante determina o capital cultural legítimo valorizado pela sociedade e replicado nas escolas, enquanto as classes populares possuem um hábito que pode não ser valorizado pelo sistema educacional ou nas instituições culturais dominante, evidenciando assim a desigualdade social presente nas escolas, já que os/as estudantes das classes populares, não terão acesso ao capital cultural legitimado pela escola, pois não possuem meios sejam culturais ou econômicos de alcançar o que é imposto pela classe dominante.

No contexto da educação rural a adoção de currículos escolares que não favorecem ou condizem com os conhecimentos e saberes locais é um dos principais problemas enfrentados pelas políticas públicas. No povoado Bananal por exemplo os estudantes convivem com saberes tradicionais, conhecimentos agrícolas e práticas culturais locais, mas esses conhecimentos não são contemplados ou valorizados nas escolas, em vez disso são ensinados assuntos que os estudantes da comunidade acham inúteis e não se aplicam a eles, essa concepção reforça o estigma de que a cidade é superior ao campo, pois se ensina assuntos que são aplicáveis na cidade, mas muitas das vezes inúteis para a realidade rural.

O contexto reprodutor das condições de classes nas escolas incentivam os alunos e alunas desfavorecidos a não concluírem os estudos, ou criam a visão de que só podem ir até o ensino médio, pois não possuem habilidades ou conhecimentos para adentrarem o ensino superior, enquanto possui efeito contrário nas classes privilegiadas incentivando-os a prosseguir. Embora isso aconteça Bourdieu reconhece que apesar da escola favorecer a reprodução da desigualdade, nem todos os alunos e alunas seguem o padrão esperado. Pois as e os estudantes que chegam a universidade mesmo sendo de classes desfavorecidas desafiam essa lógica, quebrando esse ciclo de desigualdades.

Assim a escola se torna uma maneira de mobilidade social, na qual o indivíduo rompe uma reprodução de desigualdades, realiza uma releitura no contexto existente superando as dificuldades impostas a ele, e lutar por seus direitos, dessa forma a escola torna-se também um lugar na qual se manifesta a luta de classes e a luta por aberturas de oportunidades e melhores condições educacionais.

[...] o sucesso excepcional de alguns indivíduos que escapam : coletivo dá uma aparência de legitimidade à seleção escolar, e dá mito da escola libertadora junto àqueles próprios indivíduos eliminou, fazendo crer que o sucesso é uma simples questão de dons (BOURDIEU, 1998, p. 59).

Segundo Nogueira os indivíduos competiriam dentro do sistema de ensino, em condições iguais, e aqueles que se destacassem por seus dons individuais seriam levados, por

uma questão de justiça, a avançar em suas carreiras escolares e, posteriormente, a ocupar as posições superiores na hierarquia social (Nogueira, 2004, p. 13).

As políticas públicas para a educação no campo tem o desafio de superar essas questões ainda enfrentadas pela comunidade rural, sobretudo equilibrar uma educação universal que valorize as especificidades culturais locais, não apenas as das classes dominante, pois o reconhecimento do capital cultural da população do campo é uma peça fundamental para o desenvolvimento de políticas públicas eficientes para essa região.

Para superar esse cenário é preciso repensar ou aprimorar os currículos ou práticas pedagógicas além das políticas públicas voltadas para a educação na zona rural como: Valorização dos saberes locais; Elaborar e aplicar conteúdos eficazes e úteis que aborde a cultura e as práticas dos povos do campo no currículo escolar nas escolas rurais; Formação docente contextualizada capacitar professores para entenderem o contexto local e valorizar o capital cultural presentes nas comunidades rurais; Infraestrutura adaptada garantir uma estrutura escolar adequada e eficiente respeitando as particularidades do campo, como transporte adequado e escolas próximas as comunidades. O capital cultural ajuda a entender as desigualdades dos desempenhos escolares, e a compreender a ligação dessas desigualdades com a classe social e com o acúmulo de capital cultural dessas classes. Partindo do que foi apresentado vejamos agora a metodologia utilizada na realização desse trabalho.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada neste trabalho busca compreender quais as políticas públicas que a comunidade do povoado Bananal tem acesso e quais os desafios e impactos que elas têm causado a essa população. Para tal, será utilizada uma abordagem qualitativa, que possibilita explorar as dinâmicas e peculiaridades da realidade educacional dessa região. Este estudo é classificado como descritivo e exploratório.

A pesquisa descritiva tem como objetivo relatar as características da situação estudada, enquanto a abordagem exploratória visa compreender em profundidade os desafios e particularidades do contexto educacional do povoado Bananal.

A pesquisa fundamenta-se em referenciais teóricos de autores como Pierre Bourdieu, além de legislações e documentos que regulamentam a educação no campo, como o Decreto nº 7.352/2010 e o Plano Nacional de Educação (PNE). Este levantamento bibliográfico é essencial para compreender os conceitos de capital cultural, desigualdades educacionais e a história das políticas públicas para a educação no campo. A coleta de dados primários será realizada através de entrevistas semiestruturadas.

A pesquisa de campo será conduzida no povoado Bananal e envolverá membros da comunidade local que estudaram em diferentes períodos históricos, divididos em dois grupos: Grupo 1: Quatro pessoas, dois homens e duas mulheres que estudaram antes de 1988, período anterior à implementação das políticas públicas educacionais decorrentes da Constituição Federal de 1988. Grupo 2: Quatro jovens dois homens e duas mulheres que estudaram ou estão estudando após 1988, contemplados pelas políticas públicas educacionais. Essa divisão permite compreender as mudanças nas condições de ensino e aprendizagem ao longo do tempo.

Será realizada uma análise de documentos oficiais que forneçam subsídios para o entendimento das políticas educacionais, como trechos da Constituição Federal de 1988, o Plano Nacional de Educação e legislações correlatas. Essa análise apoiará a contextualização histórica e normativa do estudo. Os dados coletados serão organizados e analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011).

A análise qualitativa permitirá identificar categorias temáticas relacionadas aos objetivos da pesquisa, como: Infraestrutura e recursos escolares. Os relatos obtidos nas entrevistas serão categorizados de acordo com o período histórico, permitindo comparações entre as experiências educacionais dos dois grupos. As entrevistas semiestruturadas serão o principal instrumento de coleta de dados.

As perguntas serão elaboradas para explorar as experiências educacionais dos

participantes, analisando os seguintes aspectos: Condições de ensino e aprendizagem no período em que estudaram; Acesso a recursos e infraestrutura escolar; Percepções sobre os impactos das políticas públicas educacionais, antes e depois de 1988.

As entrevistas serão realizadas no próprio povoado, em um ambiente que ofereça conforto e privacidade aos entrevistados. Embora a pesquisa não inclua visitas às escolas, a observação do cotidiano do povoado será utilizada como recurso complementar, permitindo captar nuances culturais e sociais que possam influenciar as práticas educacionais.

4.1 Limitações da pesquisa

É importante destacar algumas limitações que podem influenciar os resultados do estudo:

- A ausência de entrevistas com professores e gestores escolares, restringindo o ponto de vista às experiências das e dos estudantes e ex-estudantes;
- O tamanho reduzido da amostra (oito participantes) que pode limitar a generalização dos resultados;
- A influência da relação entre o pesquisador e a comunidade, considerando que o autor reside na região.

Com essa metodologia, espera-se não apenas identificar os desafios enfrentados pelos estudantes do povoado Bananal, mas também contribuir para a formulação de estratégias e propostas que possam melhorar as políticas públicas voltadas para a educação na zona rural.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados foram organizados em categorias temáticas, com o objetivo de detalhar as condições de ensino, as percepções sobre mudanças ao longo do tempo, e o impacto das políticas públicas na educação do povoado Bananal. As informações foram complementadas por tabelas que sintetizam os dados obtidos nas entrevistas.

5.1 Condições de ensino

Os relatos dos/das entrevistados(as) destacam condições ainda precárias na infraestrutura escolar, no transporte e no acesso a materiais.

ASPECTOS	DESCRIÇÃO DOS PROBLEMAS	COMENTÁRIOS DOS ENTREVISTADOS
INFRAESTRUTURA	Escolas com ventiladores defeituosos, banheiros inoperantes e salas pequenas e mal equipadas	“Faltam ventiladores e a estrutura é precária.” – Maria Lima
TRANSPORTE ESCOLAR	Ônibus escolares frequentemente quebrados ou insuficientes para a demanda	“O transporte é sempre um problema, o ônibus quebra muito.” – Hick Harley
MERENDA ESCOLAR	Irregularidade na oferta e baixa qualidade dos alimentos fornecidos	“A merenda, às vezes, falta e quando tem, nem sempre é suficiente” – Natália Maria
MATERIAIS DIDÁTICOS	Falta de livros e recursos adequados para todas as disciplinas	“Nem todas as disciplinas têm livros e não há acesso à internet na escola” – Natália Maria

Fonte: Dados obtidos pelo autor da pesquisa (2024)

5.2 Mudanças percebidas em relação as gerações anteriores

Os(as) entrevistados(as) reconheceram avanços na educação da comunidade em comparação às experiências de gerações anteriores. Essas mudanças estão sintetizadas na Tabela 2.

ASPECTOS COMPARADOS	CONDIÇÕES ANTES DE 1988	CONDIÇÕES ATUAIS	COMENTÁRIOS
DISTÂNCIA ATÉ A ESCOLA	Caminhadas longas, em alguns casos, mais de 2 horas a pé	Transporte escolar disponível, embora com limitações	“Antes, estudavam debaixo de árvores; hoje, pelo menos, temos uma estrutura”- Hick Harley
TAXA DE CONCLUSÃO	Baixa; a maioria abandonava os estudos antes de terminar o ensino fundamental	A maioria dos jovens conseguem terminar o ensino médio	“Hoje, muitas pessoas terminam o ensino médio, mas ainda precisamos de mais oportunidades” – Natália Maria
RECURSOS EDUCACIONAIS	Pouquíssimos disponíveis compartilhados entre muitos alunos.	Geralmente, materiais limitados, mas com o avanço entre livros e outros materiais.	“Minha mãe dizia que não havia quase nada de material. Hoje, temos livros, ainda que não para todas as disciplinas” - Maria

Fonte: Dados obtidos pelo autor da pesquisa (2024)

5.3 Impacto das políticas públicas

As políticas públicas implementadas após 1988, especialmente o transporte escolar, a merenda e a ampliação do número de escolas, foram destacadas pelos(as) entrevistados(as) como fundamentais para o acesso e a permanência na escola. A Tabela 3 resume os impactos relatados.

POLÍTICA PÚBLICA	IMPACTOS POSITIVOS	PROBLEMAS OU LIMITAÇÕES	COMENTÁRIOS
TRANSPORTE ESCOLAR	Facilitou o acesso à escola para muitos estudantes	Infraestrutura inadequada; ônibus quebrados e atrasos.	“Sem o transporte, muitos não conseguiriam estudar, mas ele ainda precisa melhorar bastante”. – Maurílio Silva
MERENDA ESCOLAR	Garantiu alimentação em situação de vulnerabilidade	Falhas na regularidade e na qualidade	“A merenda é importante, mas, às vezes falta e isso prejudica os alunos” – Maria Lima
DISTRIBUIÇÃO DE MATERIAIS	Proporcionou acesso a livros em algumas disciplinas	Não contempla todas as matérias; falta de recursos tecnológicos.	“Algumas matérias têm livros, mas ainda faltam muitas coisas, como internet e computadores.” – Natália Maria

Fonte: Dados obtidos pelo autor da pesquisa (2024)

5.4 Fatores de permanência na escola

Os/as jovens destacaram a busca por uma vida melhor como principal motivação para continuar os estudos. A Tabela 4 organiza os principais fatores de permanência relatados.

FATOR	DESCRIÇÃO	COMENTÁRIOS DOS ENTREVISTADOS
MOTIVAÇÃO FAMILIAR	Pais incentivam os filhos a estudar para alcançar melhores condições de vida	“Meus pais sempre dizem que estudo é a chave para mudar de vida”. – Natália Maria
SONHOS E METAS PESSOAIS	Desejo de concluir os estudos e obter um emprego melhor.	“Quero terminar os estudos para não precisar trabalhar na roça”. – Hick Harley

Fonte: Dados obtidos pelo autor da pesquisa (2024).

A seguir, apresentamos uma análise detalhada dos resultados, considerando os avanços e desafios nas políticas educacionais do povoado Bananal, com foco na comparação geracional, nas desigualdades regionais e nos impactos das políticas públicas desde 1988.

Avanços e permanências nos desafios educacionais

O primeiro ponto a ser discutido refere-se aos avanços nas condições educacionais do povoado Bananal. A implementação de políticas públicas após a Constituição de 1988 resultou na ampliação do acesso à educação para grande parte da população rural, que antes enfrentava dificuldades imensas para ter acesso ao ensino. Como evidenciado pelos(as) entrevistados(as), houve uma melhoria considerável no acesso a escolas, especialmente com a ampliação do ensino fundamental e médio.

As respostas indicaram que muitos estudantes da geração mais jovem conseguiram completar o ensino médio, o que era um grande desafio para os mais velhos, que muitas vezes não chegaram nem a completar o ensino fundamental.

No entanto, a melhoria no acesso não foi acompanhada de maneira proporcional por melhorias na qualidade da educação. Embora as políticas educacionais tenham assegurado a matrícula de mais estudantes, o que parece ser uma conquista, ainda existem sérias deficiências na infraestrutura escolar.

As escolas acessadas pelos alunos e alunas do povoado Bananal enfrentam problemas crônicos, como salas de aula sem ventilação, falta de materiais didáticos, e a escassez de professores especializados. Esses fatores afetam diretamente a qualidade do aprendizado,

criando um ambiente no qual os e as estudantes não possuem todas as condições necessárias para se desenvolver academicamente, o que está em consonância com os resultados observados por Souza e Oliveira (2017), que destacam a defasagem estrutural da educação nas zonas rurais.

A questão do transporte escolar, que foi uma grande inovação nas políticas públicas do campo, também traz à tona um problema recorrente: a manutenção desses serviços. Embora o transporte escolar tenha se tornado uma realidade para muitos estudantes, relatos de falhas recorrentes, como quebras constantes nos ônibus, prejudicam a continuidade do processo educacional. A distância das escolas e as dificuldades logísticas enfrentadas pelos(as) estudantes, como a falta de transporte adequado em algumas localidades, tornam a educação mais difícil de ser acessada por alunos e alunas de áreas mais afastadas dentro do próprio povoado. Esses desafios são reconhecidos por pesquisadores como Diniz (2019), que observa que o sistema educacional rural ainda carece de investimentos e melhorias na sua execução.

Além disso, outro ponto importante é a falta de recursos materiais nas escolas, como livros didáticos, computadores e outros equipamentos pedagógicos. Embora o acesso à educação tenha sido ampliado, a qualidade dos materiais didáticos e as condições de aprendizagem ainda são insuficientes, o que gera desigualdade de oportunidades entre os estudantes do povoado e aqueles de regiões urbanas. A escassez de recursos, como observado por Lima e Costa (2020), é uma limitação importante das políticas educacionais que, muitas vezes, não são adequadas para atender as necessidades específicas das escolas rurais.

Por outro lado, a implementação da merenda escolar foi uma das políticas públicas mais elogiadas pelos entrevistados. A alimentação escolar tem se mostrado um grande apoio para garantir a permanência dos estudantes na escola, além de proporcionar uma melhoria na qualidade de vida dos alunos. Contudo, a qualidade e a quantidade da merenda ainda são questionadas em alguns casos, uma vez que a distribuição nem sempre é suficiente para atender a todos os alunos(as), como destacam os relatos dos(as) próprios(as) estudantes. A alimentação é fundamental para o desempenho educacional, e seu impacto é evidenciado no aumento do número de estudantes que permanecem na escola.

Em relação aos professores, embora a quantidade de profissionais tenha aumentado, a qualidade do ensino ainda é um desafio. A falta de formação continuada e a escassez de professores especializados para disciplinas específicas, como sociologia, história, ciências e matemática, impactam negativamente o aprendizado dos estudantes.

Esses problemas são agravados pela falta de recursos financeiros para a contratação de novos profissionais e pela dificuldade de atrair e reter professores qualificados para as zonas rurais. O que se observa, então, é que, apesar dos avanços em termos de acesso, a educação

rural ainda carece de um enfoque integral que contemple tanto a infraestrutura quanto a capacitação profissional.

Desigualdades Regionais e seu Impacto na Educação

O segundo ponto de destaque na discussão são as desigualdades regionais, que são um reflexo das disparidades sociais e econômicas entre as áreas rurais e urbanas do Brasil. Essas desigualdades se refletem diretamente no acesso à educação de qualidade, como demonstrado pela comparação entre as condições de ensino no povoado Bananal e nas cidades vizinhas. Embora as políticas públicas tenham trazido avanços, a realidade ainda é marcada por profundas desigualdades que limitam as oportunidades educacionais para estudantes do campo.

A escassez de infraestrutura nas escolas rurais é um dos principais fatores que contribuem para a desigualdade educacional. As escolas frequentadas pelos estudantes do povoado Bananal enfrentam dificuldades constantes em relação à manutenção de suas instalações, que frequentemente carecem de recursos básicos, como água potável, iluminação adequada e acesso à internet. Essas deficiências tornam o ambiente de aprendizagem precário, o que prejudica o desempenho dos alunos. A comparação com escolas urbanas, que possuem melhores condições de infraestrutura, revela a desigualdade estrutural que ainda persiste nas regiões rurais.

Além disso, a diferença no número de horas de aula é uma questão relevante. As escolas rurais, devido à distância e à dificuldade de transporte, muitas vezes não oferecem a mesma quantidade de horas-aula que as escolas urbanas, o que compromete a qualidade do ensino.

Essa desigualdade é amplificada pela escassez de recursos para atividades extracurriculares, que são muitas vezes inexistentes no contexto rural, enquanto as escolas urbanas oferecem uma variedade de oportunidades para o desenvolvimento dos alunos fora da sala de aula. O fator tempo, portanto, é uma barreira significativa para a educação rural, refletindo as dificuldades logísticas e estruturais enfrentadas pelos estudantes.

Outro aspecto importante é a formação dos professores, que é uma questão central para entender as desigualdades educacionais. Muitas vezes, os professores e professoras que atuam nas escolas rurais não têm a mesma formação ou o mesmo nível de qualificação que os professores e professoras das áreas urbanas. A escassez de programas de formação continuada e a falta de incentivo para os educadores rurais resultam em uma defasagem no ensino, o que contribui para a perpetuação das desigualdades. Isso é corroborado por Diniz (2019), que discute como as políticas educacionais muitas das vezes não são adequadas às especificidades das áreas

rurais, resultando em um ensino de menor qualidade.

A relação entre a educação e a renda familiar também é um fator que contribui para a perpetuação das desigualdades regionais. As famílias rurais, em sua maioria, enfrentam dificuldades econômicas que impactam diretamente na capacidade de seus filhos(as) acessarem uma educação de qualidade. A falta de recursos financeiros para adquirir materiais escolares, participar de cursos extracurriculares ou até mesmo para pagar transporte para as escolas urbanas, limita as oportunidades educacionais para os/as jovens do campo. Esse fator econômico é um reflexo das disparidades sociais que ainda persistem no Brasil, e que afetam diretamente o desempenho escolar dos alunos e alunas.

Por outro lado, a educação no campo também é marcada por um forte vínculo com a cultura local. A escola rural, muitas vezes, é vista como um espaço de preservação das tradições e valores da comunidade. Contudo, essa conexão com o campo e com as práticas locais pode se tornar um obstáculo quando não é acompanhada de políticas públicas que garantam a formação integral dos alunos, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para competir em um mundo globalizado. A valorização da cultura local é fundamental, mas deve ser combinada com uma educação que prepare os alunos para as demandas do mercado de trabalho.

A disparidade entre as áreas urbanas e rurais não se limita apenas ao acesso à infraestrutura, mas também à qualidade dos currículos oferecidos. Muitas escolas rurais têm currículos adaptados que não necessariamente atendem às necessidades de preparação dos estudantes para os exames de ingresso ao ensino superior.

Isso reforça a ideia de que as políticas públicas não devem se limitar à ampliação do acesso, mas devem contemplar uma educação de qualidade que prepare os estudantes para enfrentar as exigências de um mercado de trabalho altamente competitivo.

Mudanças geracionais e novos desafios

A comparação entre as gerações que viveram antes e depois de 1988 revela importantes mudanças nas condições educacionais. A geração mais jovem tem a seu favor a melhoria no acesso à educação, com políticas que proporcionaram mais oportunidades, como o transporte escolar e a merenda, além da ampliação das vagas nas escolas. A educação, que antes era restrita a poucos, passou a ser uma realidade para muitos, o que é um avanço significativo em termos de inclusão social.

No entanto, a melhoria no acesso não foi acompanhada da mesma forma pela melhoria da qualidade do ensino, embora as condições para ingressar na escola tenham melhorado, os

desafios persistem, especialmente quando se observa o desempenho escolar dos alunos. O número de estudantes que completam o ensino médio tem aumentado, mas muitos deles ainda enfrentam dificuldades de aprendizagem, refletindo a falta de recursos adequados nas escolas. Essa geração, que deveria ter melhores oportunidades, ainda enfrenta problemas de infraestrutura, materiais e formação de professores.

Outro ponto importante é a percepção dos alunos(as) em relação ao valor da educação. A geração mais jovem, que experimentou mais oportunidades, tem uma visão mais otimista sobre o papel da educação na transformação de suas vidas. No entanto, essa visão é moderada pela realidade das limitações enfrentadas nas escolas rurais. Muitos estudantes, embora cientes das vantagens que a educação pode trazer, percebem que as condições de ensino não são suficientes para garantir uma formação sólida.

A comparação entre as gerações também revela mudanças nas expectativas e nas aspirações dos jovens. Enquanto as gerações anteriores não tinham grandes expectativas em relação à educação, muitos jovens de hoje aspiram a cursos superiores, mesmo que enfrentem dificuldades para acessar o ensino superior devido a fatores econômicos e logísticos. Isso demonstra uma mudança na percepção da educação como ferramenta de ascensão social, o que é um reflexo de um contexto social mais aberto às possibilidades educacionais.

Porém, os desafios para a educação no campo continuam sendo significativos. O ensino superior ainda é um objetivo distante para muitos jovens, especialmente para aqueles que não têm condições financeiras de se deslocar para as cidades grandes, onde as universidades estão localizadas. Isso reforça a ideia de que a inclusão educacional deve ir além do ensino básico e se estender ao ensino superior, garantindo condições para que todos tenham acesso à educação em todos os níveis.

Em relação à política pública, é importante destacar que, embora o acesso ao ensino tenha melhorado, as políticas voltadas para a educação superior não têm a mesma abrangência que aquelas voltadas para o ensino fundamental e médio. Isso cria uma lacuna educacional entre a juventude rural e a urbana, já que os estudantes de áreas rurais muitas vezes não têm a mesma preparação para ingressar em universidades, devido à falta de recursos e à escassez de vagas em universidades federais ou estaduais próximas.

Por fim, a questão da formação profissional também deve ser ressaltada. Muitos(as) jovens do povoado Bananal têm se interessado por cursos técnicos e profissionalizantes, já que veem no mercado de trabalho uma saída para seus projetos de vida. No entanto, a falta de programas de capacitação profissional e o desinteresse por parte dos governos locais para investir nessas áreas refletem uma falha na adaptação das políticas educacionais às novas

demandas sociais e econômicas da região.

6 CONCLUSÃO

A pesquisa realizada sobre as políticas educacionais no povoado Bananal revela uma complexa interação entre avanços e desafios no contexto educacional das áreas rurais, evidenciando as melhorias significativas desde a Constituição de 1988, mas também apontando para questões estruturais que ainda limitam a efetiva qualidade da educação. A partir da análise dos dados, é possível concluir que, embora o acesso à educação tenha se ampliado significativamente, com políticas como o transporte escolar, a merenda e a expansão do ensino fundamental e médio, a qualidade educacional continua sendo um grande desafio, refletindo as desigualdades regionais e as limitações estruturais das escolas rurais.

A ampliação do acesso à educação, tanto para os mais velhos, como para a nova geração, representa um importante avanço, no entanto, a qualidade do ensino ainda é comprometida pela falta de infraestrutura básica nas escolas, a escassez de materiais didáticos, a defasagem na formação dos professores e a falta de recursos financeiros para a manutenção e modernização dos estabelecimentos de ensino. Estes fatores fazem a educação no campo um espaço marcado por desigualdades, já que os alunos e alunas das zonas rurais ainda enfrentam condições muito inferiores em relação aos da área urbana, o que perpetua as desigualdades sociais e econômicas já existentes no Brasil.

Além disso, as políticas educacionais, embora bem-intencionadas, ainda não têm logrado resultados satisfatórios em termos de redução das desigualdades regionais. A falta de formação continuada para educadores rurais, a escassez de vagas em universidades e a dificuldade de acesso ao ensino superior continuam sendo obstáculos significativos para os/as jovens do campo.

Essa disparidade educacional reflete uma realidade em que os investimentos públicos, embora crescentes, ainda não atingem de forma adequada as especificidades da educação rural. A adaptação dos currículos e das metodologias de ensino, de modo a integrar a realidade do campo com as demandas de uma sociedade globalizada, ainda é um desafio a ser superado.

A análise das gerações também traz à tona uma mudança nas expectativas dos alunos e alunas. As novas gerações têm uma visão mais otimista sobre a educação como meio de ascensão social, mas, ao mesmo tempo, estão cientes de que as condições de ensino, apesar de terem melhorado, ainda não são ideais. A visão de que a educação pode ser uma ferramenta transformadora da realidade social é uma força motriz para muitos(as) jovens, mas a falta de infraestrutura adequada, a dificuldade de acesso ao ensino superior e as barreiras econômicas e logísticas ainda são desafios significativos que impactam seu sucesso acadêmico e profissional.

Por fim, é imprescindível que as políticas públicas voltadas para a educação no campo se tornem mais integradas e eficazes. Não basta apenas ampliar o acesso; é necessário que o foco seja também na qualidade da educação. A implementação de programas de formação continuada para professores, a modernização da infraestrutura escolar, a ampliação do acesso ao ensino superior e a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes são medidas essenciais para garantir que os avanços na educação rural não se limitem apenas ao aumento da matrícula, mas também à efetiva melhoria do aprendizado e ao fortalecimento da inclusão social.

Em suma, os resultados indicam que, embora o acesso à educação no povoado Bananal tenha se expandido significativamente desde 1988, os desafios relacionados à qualidade do ensino e às desigualdades regionais permanecem, exigindo uma abordagem mais abrangente e eficaz nas políticas públicas. A superação dessas barreiras não só contribuirá para a diminuição das desigualdades sociais e regionais, mas também para a construção de um sistema educacional mais justo e igualitário para todos os(as) brasileiros(as), independentemente de sua origem ou localização geográfica.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Luciana R. **Acesso a recursos pedagógicos nas escolas rurais: desafios estruturais e metodológicos**. In: Educação e Desenvolvimento Rural. Brasília: MEC, 2018;
- ARAÚJO, José Carlos. **Educação e desigualdade no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46, p. 278-300, 2011;
- ARAÚJO, José C. **Disparidades regionais na educação brasileira**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 115, p. 280-300, 2011;
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 13. Ed. Petrópolis: Vozes, 2012;
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2014;
- ARROYO, Miguel G. **Os desafios da educação rural**. São Paulo: Cortez, 2007;
- BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998;
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp, 1979
- BOURDIEU, Pierre. **Escola, capital cultural e reprodução social**. In: NOGUEIRA; M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1998;
- BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 3 jan. 2025;
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988;
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996;
- BRASIL. **Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Diário Oficial da União, Brasília, 2017;
- BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre a alimentação escolar no Brasil. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 8 out. 2024.
- CALDART, Roseli S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola**. Petrópolis: Vozes, 2004;
- CALDART, Roseli S. **Pedagogia da alternância e educação no campo**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 145-163, 2004;

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo:** notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (Org.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. P. 15-34;

CARNEIRO, Maria J. **O campo como espaço de disputa: educação, políticas públicas e movimentos sociais.** São Paulo: Contexto, 2013;

CARNEIRO, Maria Aparecida. **Desafios da educação rural.** Brasília: MEC, 2013;

DINIZ, Maria Clara. **Educação no campo e o transporte escolar.** Revista Brasileira de Educação Rural, v. 12, n. 3, p. 15-29, 2019;

FNDE. **Programa Caminho da Escola.** Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2007;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987;

FREITAS, Marcos A. **Transporte escolar:** um desafio na educação rural brasileira. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 5-20, 2017;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970;
GPTE – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Articulação Nacional de Educação do Campo, 2005;

HAGE, Salomão A. **Educação do campo:** desafios e perspectivas no Brasil. São Paulo: Autêntica, 2018;

HAGE, Salomão A. **Educação do campo e formação docente:** desafios contemporâneos. São Paulo: Autêntica, 2018;

HAGE, Salomão M. **Educação do campo:** contextos e desafios. Belém: EDUFPA, 2018;

IBGE. **Indicadores educacionais.** 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 3 jan. 2025;

IBGE. **Indicadores sociais da educação rural no Brasil:** desigualdades e desafios. Brasília: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022.

KRAWCZYK, Nora. **Educação no campo:** desafios e possibilidades. Cadernos Cedes, Campinas, v. 31, n. 85, p. 87-102, 2011;

LEITE, Sérgio. **Educação no campo e as políticas públicas no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v. 5, n. 14, p. 50-70, 2020;

LEITE, Ana P. **Desafios e desigualdades da educação rural no Brasil contemporâneo.** In: Educação para Todos: Reflexões Críticas. Curitiba: Editora UFPR, 2020;

LOCATELLI, R.; NUNES, R.; PEREIRA, M. **Educação e trabalho no campo.** Revista de

Educação do Campo, v. 5, n. 2, p. 1-15, 2013;

LOCATELLI, Andréa; NUNES, Rodrigo; PEREIRA, Carla. **Sincronizando escola e trabalho na zona rural: uma análise pedagógica**. Educação Rural em Foco, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 10-25, 2013

MACHADO, Luiz C.; VENDRAMINI, Maria E. **Educação do campo e políticas públicas: uma abordagem crítica**. Revista Brasileira de Políticas Educacionais, Brasília, v. 8, n. 2, p. 5-15, 2012;

MARTINS, Luiz A. **Programa Caminho da Escola e sua implementação nas áreas rurais**. Brasília: FNDE, 2010;

MOLL, Jaqueline. **Educação do campo: desafios e avanços**. São Paulo: Cortez, 2015; MOLL, Jaqueline S. **Educação no campo: políticas públicas, desafios e possibilidades**. Porto Alegre: Penso, 2015;

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Lúcia C. de. **Educação do campo e políticas públicas**. Brasília: MEC, 2011;

MOLINA, Mônica C.; SÁ, Lúcia C. de. **Educação do campo: uma análise crítica das políticas públicas no Brasil**. Brasília: MEC, 2011;

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, L. A. **Educação do campo: um direito conquistado**. Brasília: UNESCO, 2011;

MORAES, João Paulo. **Impactos do PNLD na educação básica**. Educação em Foco, v. 25, n. 2, p. 45-62, 2020;

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Mauro. **Pierre Bourdieu e a educação: questões teóricas e metodológicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004;

NOGUEIRA, Maria A. **Mobilidade social e reprodução de desigualdades pela escola**. São Paulo: Cortez, 2004;

SANTOS, Fernanda M. **O impacto do PNLD nas escolas rurais brasileiras**. Estudos Pedagógicos, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 45-60, 2019;

SANTOS, Ana Clara. **Avaliação de materiais didáticos no PNLD**. Cadernos de Pedagogia, v. 18, n. 4, p. 101-118, 2019;

SAVIANI, Dermeval. **A educação no Brasil: da colônia à Constituição de 1988**. São Paulo: Cortez, 2009;

SILVA, Pedro Henrique. **Transporte escolar e inclusão educacional**. Revista de Políticas Públicas, v. 10, n. 1, p. 21-34, 2012;

SOUZA, Amanda; OLIVEIRA, Rafael. **Educação nas zonas rurais: avanços e desafios**. Revista Educação e Sociedade, v. 15, n. 2, p. 47-64, 2017.

SMARJASSI, Rogério; ARZANI, Juliana. **Políticas públicas de educação no campo**. São Paulo: Editora Atlas, 2021;

PETTY, R. E.; TOMBIM, T. L.; VERA, P. M. **O destinatário da educação rural**. Estudos sobre a educação rural. São Paulo: Cortez, 1981;

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO DAS ENTREVISTAS:

Parte 1: Identificação 1.

Nome (opcional):

Idade:

Gênero:

Ano em que começou a frequentar a escola:

Nível de escolaridade alcançado:

Parte 2: Contexto Educacional (Para quem estudou antes de 1988):

1. Como era a escola onde você estudou (estrutura, recursos, localização)?
2. Quais eram as principais dificuldades para frequentar a escola?
3. Como eram as condições de ensino (quantidade de professores, materiais didáticos, etc.)?
4. Qual era a importância dada à educação pela sua família e pela comunidade naquela época?
5. O que te motivava a estudar ou a abandonar os estudos?

Parte 3: Para quem estudou ou está estudando depois de 1988:

1. Como era a escola onde você estudou (estrutura, recursos, localização)?
2. Quais as principais mudanças percebidas na educação em comparação com relatos de gerações anteriores?
3. Você teve acesso a programas ou políticas públicas relacionadas à educação (ex.: transporte escolar, merenda, bolsas de estudo)?
4. Como eram as condições de ensino (quantidade de professores, materiais didáticos, etc.)?
5. Quais foram os fatores mais importantes para sua permanência ou abandono da escola?

Parte 4: Reflexões para ambos os grupos

1. Como você avalia a qualidade da educação que recebeu?
2. Acredita que a educação mudou na comunidade ao longo dos anos? Como?
3. O que poderia ter sido feito para melhorar sua experiência escolar?
4. Na sua opinião, qual é o impacto das políticas públicas na educação de hoje?
5. O que você espera para o futuro da educação na sua comunidade?