

HISTÓRIA POLÍTICA:

Cultura, trabalho e narrativas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



 **Atena**
Editora
Ano 2022

HISTÓRIA POLÍTICA:

Cultura, trabalho e narrativas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



História política: cultura, trabalho e narrativas

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Willian Douglas Guilherme

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H673 História política: cultura, trabalho e narrativas / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0664-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.648221909>

1. Política - História. 2. Ciências sociais. I. Willian Douglas Guilherme (Organizador). II. Título.

CDD 320.9

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Tenho o prazer de apresentar a obra “História política: Cultura, trabalho e narrativas” onde selecionamos quatro artigos para compor este trabalho.

Em um texto fascinante, Zamora apresenta parte da história do “jovem Ernesto Guevara de la Serna”, o Che Guevara, que aos 26 anos teria passado pelo México. Zamora demonstra como a passagem de Guevara pelo teria sido crucial para o seu destino revolucionário, ali, teria conhecido não somente a sua futura esposa, como o próprio Fidel Castro.

O texto de Guazzelli resgata uma parte importante da história do Brasil, a Guerra dos Farrapos, mostrando, por meio do estudo da obra “Netto perde sua alma” como a memória deste líder se mantém no ideário e imaginários regionais ainda hoje. É uma oportunidade de conhecermos um pouco mais da fascinante história do nosso país.





Moraes e Pabis trazem sua contribuição para a história da educação por meio das “lembranças históricas de um ex-aluno de uma escola rural”, onde perceberam que a população camponesa estudada ficou à margem da legislação educacional, sobretudo, anterior à promulgação da Constituição Federal de 1988.

Também sobre a história do Brasil, Pires, Machado e Melquiades apresentam um estudo que demonstra os planos dos EUA para dominação ideológica do Brasil. Partem do estudo da revista “Em Guarda” que seria uma espécie de chamariz para recrutamento para a Segunda Guerra Mundial.

Uma ótima leitura a todos!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EL CHE GUEVARA EN MÉXICO	
Alejandro Sainz Zamora	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6482219091	
CAPÍTULO 2	31
A ALMA PENADA DE ANTÔNIO DE SOUZA NETTO: UM SENHOR DA GUERRA NA LITERATURA E NA HISTÓRIA (1835-1865)	
Cesar Augusto Barcellos Guazzelli	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6482219092	
CAPÍTULO 3	42
EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS CONQUISTADAS NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XXI	
Marcelo Rodrigues de Moraes	
Nelsi Antonia Pabis	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6482219093	
CAPÍTULO 4	59
O PODER BRANDO COMO ARMA DE SEDUÇÃO DO BIG STICK EM VOLTA REDONDA SOB A ÓTICA DA REVISTA EM GUARDA: PARA A DEFESA DAS AMÉRICAS (1941-1945)	
Adson Luiz Trocades Pires	
Matheus Campos Machado	
Welder Barbosa Melquiades	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6482219094	
SOBRE O ORGANIZADOR	69
ÍNDICE REMISSIVO	70

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS CONQUISTADAS NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XXI

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 08/06/2022

Marcelo Rodrigues de Moraes

Acadêmico do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO)
Campus de Irati-PR
<http://lattes.cnpq.br/5244986863537914>

Nelsi Antonia Pabis

Professora Adjunto do Departamento de Pedagogia da UNICENTRO-*Campus* de Irati.
Doutora em Educação pela UTP
<http://lattes.cnpq.br/5849157722279736>

RESUMO: Este artigo objetiva compreender de que forma se constituíram as políticas educacionais voltadas para a educação do campo; evidenciar a trajetória histórica da educação do campo; apresentar lembranças históricas de um ex-aluno de uma escola rural; identificar as políticas educacionais para o campo e suas finalidades. As discussões fundamentaram-se em Caldart, (2002), Soares (2002), Munarim (2008), Molina e Antunes-Rocha (2014), Polon (2014), Santos e Silva (2016), Santos (2017) e outros, os quais investigam acerca da educação do campo. A investigação é de natureza bibliográfica, documental e de memória. Desta forma, o estudo revela que ao longo da história, a população camponesa ficou à margem da legislação educacional. Entretanto, a partir da Constituição de 1988 e com a Lei de

Diretrizes e Bases (LDBN) em 1996, a educação no campo começa a ganhar contornos, mas sem avanços. Porém, por meio de encontros como o ENERA em 1997, com a participação dos movimentos sociais como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e com o apoio das universidades, a discussão em torno de políticas educacionais para o campo começa a ganhar força. Nos anos que seguem, leis, decretos e resoluções foram publicados e a educação básica para a população do campo ganha notoriedade por meio de programas como Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO).

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação Rural. Memória. Políticas Públicas.

RURAL EDUCATION: HISTORY AND EDUCATIONAL POLICIES ACHIEVED IN THE FIRST DECADES OF THE 21ST CENTURY

ABSTRACT: This paper aims to understand how the educational policies aimed at rural education were constituted; to highlight the historical trajectory of rural education; to present historical memories of a former student of a rural school; to identify the educational policies for the field and their purposes. The discussions were based on Caldart (2002), Soares (2002), Munarim (2008), Molina and Antunes-Rocha (2014), Polon (2014), Santos and Silva (2016), Santos (2017) and others, who investigate about rural education. The research is of bibliographical, documental

and memory nature. Thus, the study reveals that throughout history, the peasant population was on the margins of educational legislation. However, after the Brazilian Constitution of 1988 and the Lei de Diretrizes e Bases (Law of Directives and Bases [LDBN]) in 1996, education in the field begins to gain contours, but without advances. However, through meetings like ENERA in 1997, with the participation of social movements such as the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Movement of Landless Rural Workers [MST]) and with the support of universities, the discussion around educational policies for the countryside begins to gain strength. In the years that followed, laws, decrees and resolutions were published and basic education for the rural population gained notoriety through programmes such as the Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (National Programme for Education in Agrarian Reform [PRONERA]), the Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Programme to Support Higher Education in Rural Education [PROCAMPO]) and the Programa Nacional de Educação do Campo (National Programme for Rural Education [PRONACAMPO]).

KEYWORDS: Education. Rural Education. Memory. Public Policies.

1 | INTRODUÇÃO

A motivação para a escrita deste artigo está ancorada nas lembranças do autor, enquanto ex-aluno de uma escola da zona rural. Destaca-se que o mesmo estudou somente um ano na escola rural, mas, como sendo a primeira experiência enquanto estudante, guardou algumas recordações, pois foi nessa instituição que fez as primeiras garatujas e, posteriormente, a escrita do seu nome. Após alguns anos, iniciou o curso de formação de docente e foi nesta época que ouviu e estudou brevemente sobre a educação do campo.

Em 2015, foi convidado para lecionar a disciplina de História em uma escola considerada do Campo, no distrito de Caixa de São Pedro, no município de Apucarana. Na ocasião, trabalhou com as turmas do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), tendo como mantenedora a Secretaria Municipal de Educação. Vale ressaltar que o ensino fundamental II é de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, entretanto, por conta da reivindicação da comunidade, o município custeava os alunos nessa escola.

Partindo dessas experiências, a educação do campo sempre foi objeto de interesse e, por meio desse artigo, será possível aprofundar as discussões sobre o tema. Nesse sentido, pode-se perguntar: como se constituíram as políticas educacionais para educação do campo? Para tanto, os objetivos elencados foram: compreender de que forma se constituíram as políticas educacionais para a educação do campo; evidenciar a trajetória histórica da educação do campo; apresentar lembranças históricas de um ex-aluno de uma escola rural; identificar quais são as políticas educacionais para o campo e suas finalidades.

A discussão a respeito da educação do campo tem sido feita por inúmeros autores como: Caldart, (2002), Soares (2002) Munarim (2008), Molina e Antunes-Rocha (2014), Santos e Silva (2016) e Santos (2017). Cabe lembrar que, as discussões sobre a temática se fortaleceram no final do século passado e nas primeiras décadas do século presente.

Para atingir os objetivos e responder à pergunta central deste trabalho, foi realizada pesquisa bibliográfica e documental e a evocação da memória. A pesquisa bibliográfica segundo Gil (2010, p. 24), “consiste em pesquisa bibliográfica porque se baseou em materiais já publicados, compostos especialmente por livros, revistas, artigos científicos, dissertações, teses e por informações especializadas em sites.” Corroborando com as afirmações de Gil (2010), Pizzani *et all* (2012, p.54) destaca que uma pesquisa bibliográfica:

é compreendida como revisão da literatura, sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão é o que chamamos de levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, a qual pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, sites da Internet entre outras fontes.

Com relação à pesquisa documental, segundo Simionato e Soares (2014), ela abrange vários documentos, porém, para esta pesquisa, foram consultadas as legislações que dizem respeito à educação do campo. Conforme as autoras, “os documentos escritos são ricas fontes de pesquisa documental e também os mais utilizados. Estes são exclusivamente encontrados e não produzidos pelo pesquisador, quando se trata de pesquisa documental” (SIMIONATO; SOARES, 2010, p.76).

Além dos instrumentos de pesquisa citados acima, considerou-se também a memória, a fim de que, através das lembranças, seja possível evidenciar um acontecimento que não está escrito, mas que está apenas na memória individual ou coletiva. Para Lara (2016, p.1) “a memória pode ser entendida popularmente como a capacidade que o ser humano tem de conservar e relembrar experiências e informações relacionadas ao passado”. Nessa perspectiva, há uma seção dedicada a relembrar o primeiro ano de estudo do autor deste artigo que ocorreu em uma escola rural.

2 I BREVE TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO RURAL

A educação brasileira, desde o início da colonização sempre foi excludente e, infelizmente, continua até os dias atuais. Segundo Breitenbach (2011, p. 117), “para o Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era considerado prioridade”. Na verdade, não era prioridade para os colonizados, mas para os filhos dos colonizadores a educação era garantida em seus países de origem.

A agricultura, por muitos anos, foi a base econômica do Brasil. Posteriormente, a atividade agrícola deixou de ser essencial na economia brasileira e entrou em cena a industrialização, que ocorreu, em especial, nos centros urbanos. Contudo, a educação não era vista como necessária, pois para lidar com a terra era preciso força braçal e não saber ler e escrever. Essa realidade perdurou por muitos anos. A lembrança do autor rememora ao fato de que sua mãe, certa vez, relatou que seu pai preferiu que a mesma trabalhasse na roça ao invés de frequentar os bancos escolares.

A história da educação rural no Brasil, revela que a mesma se iniciou tardiamente. Soares (2002), destaca que a educação rural é mencionada pela primeira vez na constituição de 1934. Nesse sentido, as pessoas que moravam no campo, foram excluídas das políticas educacionais, ou seja, antes de 1934 não se pensava uma educação voltada para atender aos interesses do homem e da mulher do campo.

Para Soares (2002), a preocupação com a educação rural entra em cena no início do século XX como forma de conter o êxodo rural e ampliar a produtividade do campo. Foi preciso criar medidas para conter a população rural, pois essa, via na crescente industrialização uma saída para melhorar sua condição de vida e garantir um futuro melhor para os filhos. Na década de 30, as condições no meio rural eram difíceis e sem perspectiva.

Sob essa lógica, em 1934 a educação rural começa a ganhar destaque nos documentos oficiais com a inclusão, na legislação brasileira, de recurso para as escolas localizadas na zona rural, como mostra o art. 156:

a União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos (BRASIL, 1934).

A Carta Magna de 1934 ressaltava que, para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservaria, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual. A partir de então, a educação do campo começa a ganhar notoriedade, porém, isso não significa que houve avanços no sistema de educação dos povos do campo, pois sempre ficavam à margem das legislações. Para afirmar que a educação do campo não contava com os mesmos recursos que a educação ofertada na cidade, no próximo tópico haverá um relato de experiência de um ex-aluno de uma escola rural.

As primeiras iniciativas para a escola rural começaram em 1934, mas foi a Constituição de 1937 que decretou a importância do ensino profissional para as pessoas que residiam na cidade. O governo deveria criar institutos profissionalizantes em parcerias com indústrias e comércios. Porém, a mesma parceria não ocorreu na educação do campo. As empresas agrícolas que trabalhavam com os produtos do campo não forneciam cursos técnicos para os estudantes das escolas localizadas na zona rural. De acordo com Soares (2002), a não parceria do Estado com as empresas agrícolas demonstrava um desinteresse do Estado com a aprendizagem rural.

Em 1946, tem-se a “Lei Orgânica do Ensino Agrícola, objeto do Decreto-Lei 9613, de 20 de agosto de 1946” (SOARES, 2002, p. 40). Com esse Decreto-Lei, o governo criou cursos de nível técnico para formação de jovens trabalhadores no campo. Porém, os cursos em nível técnico não contavam com a parceria entre a escola e as empresas agrícolas.

A emenda constitucional de 1967, aprovada em 1969, não alterou em nada o ensino rural e reafirmou aquilo que já havia de 1946. A Lei 4024/61 não trouxe grandes

preocupações, entretanto, recomendava formação específica para professores que atuam na educação primária na escola rural e tornava obrigatório que as empresas agrícolas com mais de 100 funcionários mantivessem o ensino primário gratuito aos seus servidores e filhos (SOARES, 2002).

A Lei 5692/71, igualmente à lei anterior, não trouxe grandes mudanças para a escola rural. Vale ressaltar que essa lei estava vigente quando o país encontrava-se em plena intervenção militar. Nesse período, a população e, principalmente os movimentos sociais, não eram consultados para contribuírem na construção dessas leis.

Soares (2002) ressalta que a Lei 5692/71 prevê:

adequação do período de férias à época de plantio e colheita de safras e, quando comparado ao texto da Lei 4024/61, a 5692 reafirma o que foi disposto em relação à educação profissional. De fato, o trabalho do campo realizado pelos alunos conta com uma certa cumplicidade da Lei, que se constitui a referência para organizar, inclusive, os calendários. (SOARES, 2002, p. 49).

Sendo assim, chega-se à Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, expressando, de modo geral, que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Além do artigo 205 da Magna Carta brasileira, o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) destaca as especificidades da educação rural:

art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Ainda com relação ao art. 28 da LDBEN, foi preciso incluir a Lei nº 12.960 que afirma:

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

Além das referidas leis supracitadas, é importante destacar as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo 2002, que servem de norte para a Política de Educação do Campo conforme a legislação educacional vigente. A Resolução Nº 2 de 28 de abril de 2008, estabelece diretrizes complementares com normas e princípios para o

desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento a educação básica do campo.

3 | LEMBRANÇAS DA ESCOLA MUNICIPAL RURAL DUQUE DE CAXIAS

Não pretende o autor, nessa seção, discorrer especificamente sobre sua vida escolar enquanto estudante da escola rural, mas sim deixar alguns relatos que permanecem vivos na memória enquanto ex-aluno da mesma. Conforme Polon (2014), o breve relato de experiência dialoga com o tema, o qual indica que o pesquisador não está separado do objeto pesquisado. Realmente, quando se pensa em pesquisar algo, é de suma importância que o tema parta da curiosidade ou das vivências de quem vai realizar a pesquisa a fim de que se torne menos enfadonha.

Com relação à questão da memória e das lembranças, é válido registrar os dizeres de Thompson (1992 p.17): “a memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos”. Além de Thompson (1992), Pinski (2006, p. 167) afirma que “a memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção da sua identidade”. Concordando com esses autores, é essencial manter e, principalmente, registrar a memória e as lembranças daqueles que um dia estudaram, estudam e até mesmo trabalharam ou trabalham em uma escola do campo, pois na coletividade é que se consegue identificar os avanços e retrocessos dessa comunidade escolar.

Sob essa perspectiva, Polon (2014, p.15) *apud* Souza (2010, p.93) diz “é comum a origem camponesa entre aqueles que tendem a fortalecer a Educação do Campo” e, nessa acepção, é necessário manter vivas as lembranças da sua origem, principalmente daqueles que um dia fizeram parte da vida camponesa. É por meio das lembranças coletivas que muitos lutam por uma educação do campo de qualidade e travam inúmeros debates e produção científica acerca do tema. Sem os debates e as reflexões, com certeza, não haveria nos dias atuais o mínimo de qualidade nas poucas escolas do campo que ainda existem.

Diante do exposto, registra o autor deste, seu primeiro dia de aula no ano de 1995, na Escola Municipal Rural Duque de Caxias. Nesse dia, ao retornar para casa com os caderninhos, lápis de escrever e cor, rabiscou algumas folhas, pois até aquele momento nunca tinha frequentado uma sala de aula, ou seja, iniciou sua vida escolar direto no primeiro ano do ensino fundamental, das séries iniciais, sem antes frequentar a pré-escola ou algo similar. A falta de uma experiência escolar anterior, o levou a usar de maneira incorreta os cadernos, pois, esses materiais, até então, não faziam parte do seu cotidiano.

Importante salientar que, todas as crianças que moravam naquela região não tinham a oportunidade de frequentar a pré-escola. Nessa época, as crianças ingressavam com sete anos de idade na escola, embora a Constituição Federal de 1988, em seu art 227, ressalte que a educação é:

dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao

adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade.

Além da Constituição Federal de 1988, vale frisar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 compartilha da mesma ideia da referida Constituição, proclamando que a criança pequena tem direito à educação, sendo esta compartilhada pela família e pelo Estado. Ao Estado é atribuído o dever, sobretudo, da oferta de vagas em instituições de Educação Infantil:

a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (art. 5º, BRASIL, 2009c)

Mesmo após sete anos da aprovação da Constituição Federal de 1988, o Estado não estava cumprindo o que determinava a sua própria lei, pois a educação infantil naquela localidade não foi assegurada, ou seja, na Escola Rural Duque de Caxias não se ministrava aulas para as crianças pequenas. Fato é que toda a comunidade não frequentou essa etapa da educação.

Ainda sobre a importância de frequentar a Educação Infantil do campo, nas palavras de Santos *et al* (2014, p.12) “propõe-se a ser uma educação em que a criança possa identificar-se enquanto sujeito parte daquele espaço, livre nos seus momentos de criar e recriar os diferentes significados que dão às coisas e ao mundo”. Sendo morador do campo, o ex-aluno vivenciou muitas experiências que outrora não se encontra em outros lugares.

Não ter frequentado a educação infantil deixou certas lacunas em sua aprendizagem. Como já citado, não possuía apenas dificuldades em manusear corretamente os cadernos, como não sabia escrever o próprio nome. Levou todo o ano letivo de 1995, como se fosse a pré-escola e não o contrário. No ano seguinte, tornou a repetir a primeira série, porém, em outra escola, desta feita localizada na zona urbana, pois a Duque de Caxias não existia mais, como se verá adiante.

Voltando ao foco, a Escola Rural Municipal Duque de Caxias estava localizada na Estrada da Jangadinha. O prédio não parecia uma escola e sim uma grande sala sem a devida infraestrutura, ou seja, carente das repartições conhecidas como: sala de professores, secretaria, biblioteca, banheiros feminino/masculino, cozinha, almoxarifado, etc. O salão denominado de escola não possuía as características de uma instituição de ensino.

A falta de infraestrutura, de certa forma, prejudicava o ensino/aprendizagem, pois carecia de livros de leitura e didáticos, materiais pedagógicos, entre outros, que comumente são encontrados nas escolas localizadas na zona urbana. A esse respeito, Polon (2014), destaca que:

é evidente o esquecimento ou não reconhecimento dos povos do campo e das escolas no que se refere à infraestrutura adequada, resultando em prejuízo pedagógico para um elevado número de educandos, que muitas vezes somente têm esse espaço como alternativa para estudar. As dificuldades de acesso por parte de professores e educandos aos recursos de ensino acabam gerando um prejuízo no ensino. (POLON, 2014, p. 65).

Realmente, as crianças que frequentavam a escola supracitada contavam somente com esse espaço como alternativa para estudar. Entretanto, o mesmo não fornecia as devidas condições e materiais que poderiam enriquecer as aulas e contribuir com o processo de ensino aprendizagem dos educandos.

Por conta da infraestrutura, a Escola Rural Duque de Caxias abrigava em uma única sala alunos de séries diferentes, ou seja, a escola funcionava de forma multisseriada. A turma era de aproximadamente 25 alunos, sendo uma parte da primeira série e outra parte da segunda série, isso no período vespertino. No período matutino havia os alunos da terceira e quarta série e somente uma aluna da segunda série.

Para ministrar os conteúdos, a professora dividia a lousa em duas partes: uma parte se destinava aos alunos da primeira série e outra para os alunos da segunda série. A professora sempre designava alguns alunos da segunda série para ajudar aqueles alunos com dificuldades que estavam na primeira série.

Rodrigues (2016, p. 301), falando sobre sala multisseriada, ressalta que “cabe ao professor criar possibilidades para que cada aluno consiga atingir a materialização do conhecimento”. Desta forma, a professora contava com ajuda dos alunos adiantados para minimizar os prejuízos na aprendizagem daqueles que se encontravam em processo de aquisição do conhecimento.

Outra dificuldade da escola multisseriada é com relação à sua organização pedagógica, nas palavras de Rodrigues (2016, p. 300): “era um desafio constante, não havia apoio permanente e nem apoio da secretaria de educação do município, fazendo com que eu tivesse um trabalho burocrático muito grande”. Na escola Duque de Caxias não era diferente. Toda a organização da mesma ficava a cargo da professora regente, que ao mesmo tempo atuava como professora, diretora e coordenadora pedagógica.

Entretanto, mesmo com os problemas de infraestrutura, o prédio da escola contribuía para atender outras necessidades da comunidade como, por exemplo: aos sábados à noite, ia um padre da cidade para celebrar a missa; servia como posto de vacinação em épocas de campanhas, capela mortuária, reuniões e festejos da comunidade. Assim como as escolas urbanas, seus prédios serviam como referência para atender outros interesses da comunidade como: entrega de leite, colégio eleitoral em época de eleição, ponto de vacinação em épocas de pandemias, entre outros.

Além das lembranças da escola e dos acontecimentos diários no tocante ao ensino aprendizagem, outras lembranças estão atreladas ao fato de ter estudado em uma escola rural. Entre elas, destaca-se o caminho para a escola, percorrido todos os dias a pé e

sozinho e, algumas poucas vezes, na companhia de alguns colegas de sala. Durante a caminhada até a escola, contemplava-se os animais selvagens, domésticos, enfim, a natureza em geral. Dificilmente encontrava-se algum caminhão ou carro.

Viver no campo tem suas particularidades e uma identidade própria, pois, no meio rural, os alunos vivenciam diariamente inúmeras experiências que não acontecem na cidade. O estudante camponês tem a oportunidade de, na prática, cultivar a terra, cuidar de animais, meio ambiente, conhecer o ciclo da plantação bem como da colheita. Todos os saberes construídos no campo são fundamentais para a própria sobrevivência dos seus moradores.

Desta forma, é de suma importância que a educação nas escolas do campo observe e compreenda todo o seu contexto. Para Pereira e Calisto (2016) *apud* Souza (2009):

a educação no campo não evidencia apenas o lugar, mas seus sujeitos e suas práticas. Portanto, defendemos uma concepção de Educação do Campo que valorize os conhecimentos da prática social dos camponeses, enfatizando o campo como lugar de moradia, trabalho, sociabilidade, lazer, identidade, um lugar de construção de novas possibilidades de (re) produção social e desenvolvimento sustentável. (PEREIRA e CALISTO, *apud* SOUZA, 2009, p.54).

Conforme os autores, é básico que a educação na escola localizada no campo aconteça de forma harmoniosa com a vida de seus moradores e com vista à valorização da prática social que ocorre nesses locais. Entretanto, além da valorização da prática social dos camponeses, é fundamental que os conhecimentos gerais sejam evidenciados juntamente com os conhecimentos práticos.

Por fim, o ano de 1995 encerrou-se e o ex-aluno relata não ter conseguido ser aprovado para a série seguinte. Em 1996, a Escola Rural Municipal Duque de Caxias, por determinação da sua mantenedora a Secretaria Municipal de Educação do município de Apucarana, encerrou suas atividades. Com seu fechamento, os estudantes foram obrigados a estudar na escola do Distrito de Pirapó e uma nova trajetória começou.

Para chegar à escola do distrito, os alunos precisavam enfrentar a estrada rural que, além dos perigos da rodovia, ficava intransitável com as chuvas. O transporte era feito por uma kombi com motorista terceirizado. Certa ocasião, o município não pagou o motorista que, em forma de protesto, levou os alunos até a escola, mas se negou a trazê-los de volta para casa no final do dia, sendo necessário que cada pai buscasse seu filho na escola.

Esse relato, embora trate de um caso singular, retrata, em parte, a realidade das escolas do campo. Intenciona-se chamar a atenção para a necessidade de luta para assegurar o direito à educação aos povos do campo, considerando a história, a identidade das comunidades e a carência de materialização de políticas e ações para a educação do campo, objeto da seção seguinte.

4 I POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO SÉCULO XXI

Conforme evidenciado na primeira parte deste artigo, a educação do campo percorreu um longo caminho, atravessando anos e anos sem uma proposta ou políticas educacionais que atendessem seus anseios, ou seja, que evidenciassem uma educação sólida voltada para as pessoas que residem no meio rural. Por conta do abandono e do descaso dos governantes ao longo dos anos, ao que se refere à educação, as pessoas que moravam na zona rural estudavam nas escolas urbanas ou não frequentavam escola nenhuma. Com a falta de iniciativas educacionais para as escolas rurais, o analfabetismo aumentou consideravelmente, provocando um abismo educacional entre os que moram no campo e os que moram na cidade.

Contudo, mesmo com a ausência de políticas educacionais para o campo, os camponeses sempre se mantiveram unidos por meio dos movimentos sociais que lutaram e lutam não só pela educação do campo, mas pela terra, por dignidade, respeito e trabalho. Sobre isso, Silva (2012) ressalta:

com a negligência do Estado em relação às escolas rurais, as próprias comunidades se organizaram para criar escolas e garantir a educação de seus filhos, contando, algumas vezes, com o apoio da Igreja, de outras organizações e movimentos sociais comprometidos com a educação popular. (SILVA, 2012, p.317)

Desta forma, a educação do campo vem resistindo às investidas dos latifundiários que concentram grande parte da agricultura em suas mãos, ou seja, nas mãos de poucos. É por meio da educação que parte dos camponeses resistiram e perseveraram firmes na busca de uma educação de qualidade para o campo, a qual contribui para a construção da identidade camponesa no seu local de vivência. Mazoyer e Roudart (2010, p. 48) afirmam que “os agricultores menos equipados e os menos produtivos viram sua renda desintegrar-se. Incapazes de investir e de se desenvolver, foram condenados ao atraso e à conseqüente eliminação”. Por conta da desigualdade entre os pequenos e os grandes proprietários de terras e a falta de incentivos, os filhos dos camponeses estão perdendo o interesse pela vida do campo buscando, assim, outras alternativas fora do meio rural.

Nessa perspectiva, Munarin (2008, p.58) destaca que “a sociedade brasileira não tem a questão agrária na devida importância”. Nesse sentido, entre as questões agrárias destaca-se a educação dos camponeses, os quais foram excluídos por muito tempo do processo educacional pois, no ideário da sociedade brasileira, prevalecia a visão urbano-industrial, ou seja, as atenções concentravam-se no fortalecimento da indústria e no desenvolvimento das cidades.

No entanto, através dos movimentos sociais, buscou-se superar a arcaica educação rural que por anos serviu para conter os camponeses no que tange aos seus direitos e também para diminuir o êxodo rural. Em resumo, a educação rural não tinha o interesse de emancipar culturalmente os povos do campo.

Após um longo período de descaso com a educação do campo por parte do Estado brasileiro e, claro, após anos de lutas e resistência, a educação do campo começa a enxergar uma luz no final do túnel. Essa luz significa que, depois de anos, a educação do campo começa a escrever uma nova história por meio de políticas públicas específicas.

Antes de destacar as políticas públicas para a educação do campo, registra-se a atuação dos movimentos sociais e entidades que desde sempre apoiaram a educação do campo como afirma Santos (2017):

no final dos anos 90, presenciamos a criação de diversos espaços públicos de debate sobre a educação do campo, como por exemplo: o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em 1997, organizado pelo MST e com apoio da Universidade de Brasília (UnB), entre outras entidades. (SANTOS, 2017, p. 2015).

Como é notável no fragmento acima, os debates sobre a educação do campo tiveram início na década de 1990, colocando em pauta uma educação pensada e voltada para o campo, ou seja, uma educação com currículo e proposta pedagógica para esse público, sem perder de vista as questões à volta da posse da terra. Vale ressaltar que, quando se fala em educação do campo, não se fala em uma educação alienada do resto do mundo, e sim de uma educação que valorize o camponês e sua luta e que, ao mesmo tempo, acompanhe as inovações tecnológicas, por exemplo.

Conforme os documentos oficiais, a educação do campo, a partir de 2001, é pensada e contemplada com políticas públicas específicas para o campo, sem perder de vista as reivindicações dos movimentos sociais e outras entidades que estão engajadas em buscar qualidade e dignidade para a educação do campo. Segundo Munarim (2008):

primeira década do século 21 é intensa de fatos e acontecimentos concernentes à questão da Educação do Campo. Embora a militância efetiva de alguns movimentos e organizações sociais tenha se iniciado um pouco antes, na segunda metade da década anterior, é nesta que os sujeitos coletivos do campo definem um projeto de educação escolar pública para o meio rural brasileiro. (MUNARIM, 2008, p. 52).

Concordando com Munarim (2008), o início do século XXI foi intenso para a educação do campo. É nesse século que políticas educacionais para o campo ganham contornos mais fortes. Desse modo, e de forma condensada, serão mostradas as políticas educacionais do campo.

Como políticas públicas para a educação do campo existem: o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, o PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo) e o PRONACAMPO (Programa Nacional de Educação do Campo).

Em 2002, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo por meio da Resolução CNE/CEB n. 1,

de abril de 2002. Essas diretrizes, segundo Loffier (2013, p.78) “contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais”, pois o Plano Nacional de Educação de 2001 não valorizava diversidade dos povos do campo.

De acordo com Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 229), o PRONERA “foi gestado no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em 1997”. O referido programa foi instituído em 1998 por meio da Portaria nº. 10/98 do Ministério Extraordinário de Política Fundiária. O programa propõe e apoia projetos de educação voltados para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária (BRASIL, 2004).

Contudo, somente no ano de 2010 que o PRONERA se reafirmou como política pública pelo Decreto nº 7.352 (BRASIL, 2010). Segundo Santos e Silva (2016, p. 139), “o Decreto 7.352 representa um marco na história da educação do campo, uma vez que conceitua as populações camponesas e define escola do campo”.

Ainda conforme Molina e Antunes-Rocha (2014), o PRONERA foi ampliando paulatinamente seu campo de atuação dentro de uma perspectiva de educação do campo, ou seja, iniciou com a alfabetização e formação de educadores no contexto dos assentamentos. Em seguida, o programa passou a ofertar o ensino fundamental, anos finais e o ensino médio, possibilitando aos jovens e adultos que se alfabetizavam, concluir a educação básica e prosseguirem seus estudos em cursos profissionalizantes e superiores.

Segundo os autores supracitados, todo o desenvolvimento do programa contou com a participação dos movimentos sociais e sindicais, onde valorosas contribuições, experiências e práticas foram compartilhadas, contribuindo significativamente para o progresso e expansão da Educação do Campo em todo País.

Seguindo com as demandas dos movimentos sociais em relação à educação do campo, em 2007 o Ministério da Educação, pela iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, cria o PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo). Para Santos e Silva (2016, p. 140) “o programa surge por meio de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior e objetiva viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo”. Esse programa reforça a importância de formar pessoas do próprio meio com o qual tenham identidade ou se identifiquem com as demandas da educação do campo.

Por fim, a Portaria nº 86 de 1º de fevereiro de 2013 institui o PRONACAMPO (Programa Nacional de Educação do Campo). Esse programa é visto como portaria, mas ele faz parte do Decreto nº 7.352. Seu propósito é oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo (BRASIL, 2013). Segundo o documento, o PRONACAMPO é:

um conjunto de ações articuladas que asseguram a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura

e qualidade na educação no campo em todas as etapas e modalidades. (BRASIL, 2012, p. 04).

O PRONACAMPO está estruturado em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e Tecnológica e o eixo de Infraestrutura Física e Tecnológica (BRASIL, 2012). Por meio dos quatro eixos, é possível dizer que as escolas do campo são contempladas com os mesmos materiais e recursos das instituições de ensino localizadas na zona urbana.

Nesse aspecto, segundo a estruturação do PRONACAMPO, os estudantes das escolas do campo e populações quilombolas terão as mesmas oportunidades de receber em suas escolas materiais pedagógicos e específicos, como livros de literatura para compor bibliotecas e livros didáticos. Esse mesmo programa também oferece formação de professores pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), expansão da educação de jovens e adultos e fortalecimento do ensino profissional e tecnológico. Além disso, o programa oportuniza ajuda financeira e técnica para construção de novas escolas, inclusão digital e transporte escolar intra-campo (BRASIL, 2013).

Diante do exposto, a educação do campo foi, aos poucos, ganhando espaço nas agendas políticas dos governantes brasileiros, após as inúmeras lutas e reivindicações dos camponeses, os quais encontraram forças nos movimentos sociais. Mesmo com os direitos garantidos nos documentos oficiais, é importante que os envolvidos com a educação do campo permaneçam em vigilância quanto ao cumprimento das leis, para que não haja retrocessos.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível conhecer a trajetória histórica da educação do campo, os sujeitos que nela estão inseridos e as políticas educacionais para o campo, as quais foram por muitos anos negadas pelo poder público. Ainda sobre a educação no campo no Brasil, percebe-se que a mesma começou a ganhar novos olhares a partir da Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

Antes da Constituição de 1988, a primeira vez que a educação para os povos da zona rural é mencionada em uma legislação é na Constituição de 1934, quando a União, os Estados e os Municípios destinaram recursos para a educação rural. Outrossim, vale destacar que a lógica da educação rural está pautada em alfabetizar os indivíduos que residem no campo. A educação rural foi estabelecida para conter o êxodo rural, ou seja, a saída das pessoas da roça para a cidade. Com a intenção de conter os indivíduos na zona rural, a educação para eles era pensada e executada tendo como parâmetro a educação aplicada nas escolas urbanas.

Entretanto, esse modelo de educação para a zona rural, não conseguiu atender as necessidades da população rural, pois faltavam escolas. Desta forma, as pessoas tinham

que se deslocar para outras localidades distantes para concluírem os estudos. Também por meio das legislações, averigua-se que a proposta pedagógica destinada às escolas urbanas, tendo a indústria como modelo de desenvolvimento, não condizia com a proposta de educação rural, observando-se o abismo entre a educação rural e urbana, pois não era considerada a diversidade dos povos.

Todavia, a partir dos anos de 1980, por meio dos movimentos sociais, debates e conflitos desencadeados, surgiram mudanças de nomenclatura, de perspectiva e de concepção de homem, escola, saberes, mundo, trabalho e, sobretudo, o modo de pensar a educação rural, que passa a ser educação do/no campo. Somente a Constituição de 1988 e a LDBN de 1996 não foram suficientes para garantir a educação do campo.

Mas como o sistema é moroso, foi preciso mais alguns anos para as políticas educacionais para o campo ganharem força. Pois em 1995, quando o autor deste artigo iniciou sua trajetória de estudante na primeira série, a escola na qual foi matriculado, localizava-se em um sítio na zona rural do município de Apucarana. Nessa perspectiva, é válido ressaltar que a escola utilizava umas carteiras velhas e praticamente nada de materiais pedagógicos.

Foi nas primeiras décadas do século XXI que a educação do campo ganhou novos contornos. No ano de 2002, foram instituídas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, onde a mesma constitui-se como referência para a Política de Educação do Campo. A partir de então, destacam-se as leis, decretos e resoluções que visam estabelecer e fortalecer o conceito de educação do campo, partindo da própria realidade dos indivíduos que ali residem.

Enfim, diante de todo o percurso da educação do campo, vale salientar que a escola do campo tem um papel fundamental na vida dos pequenos camponeses, com o propósito de preservar suas origens, mas também refletir sobre a sua função social diante de mundo capitalista onde o agronegócio pretende dominar e invadir as pequenas propriedades familiares em nome do lucro. A educação do campo deve sempre lembrar das lutas travadas que deram origem a sua concepção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 de abr. 2020.

_____. **Constituição Federal do Brasil de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 25 abr. 2020.

_____. Parecer 36/2001 da CEB/CNE – **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 de abr. de 2020.

_____. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá). **Programa nacional de educação na reforma agrária** (Pronera): manual de operações. Brasília, 2004.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 de abr. de 2020.

_____. **Lei 12.960/2014**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/Lei/L12960.htm#art1. Acesso em: 20 de abr. de 2020.

_____. MEC. **Programa nacional de educação do campo: PRONACAMPO**. Brasília/DF: MEC, março de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de abr. 2020.

_____. MEC. **Portaria nº 86 de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Brasília/DF: GABINETE DO MINISTRO. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de abr. 2020.

_____. **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. Diário Oficial da União, Brasília, Sessão 1, 5 nov. 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-norma-pe.html>. Acesso em: 20 de abr. 2020.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008**— Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf Acesso em: 20 abr. 2020.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa. A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista espaço acadêmico** (UEM), v. 10, p. 116-123, 2011.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4, 2002. p. 25-36.

HAUDT, F. M.; RIVATTO, L. B. Diretrizes operacionais para a educação básica do campo e as políticas públicas para a educação. In: **I Seminário internacional e I fórum de educação do campo da região Sul do RS: campo e cidade em busca de caminhos comuns**. v. 1, p. 1, 2012., 2012, Pelotas/RS.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. 11. reimpressão. São Paulo: Atlas, 2010.

LARA, C. B. Q. A importância da memória para a construção da identidade: o caso da Igreja Nossa Senhora Imaculada Conceição de Dourados/MS. In: **XIII Encontro regional de história - ANPUH/MS**, 2016, Coxim/MS. Anais Eletrônicos do XIII Encontro Regional de História - ANPUH/MS, 2016.

LOFFIER, D. **Educação infantil na escola do campo**: O que as crianças nos sinalizam sobre este contexto. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.116. 2013.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: História, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronera e o Procampo. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014.

MAZOYER, Marcel e ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do neolítico a crise contemporânea**. São Paulo/Brasília, UNESP/NEAD,2010.

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Educação Santa Maria** (UFSM), v. 33, n.1, p. 57-72, jan./abr. 2008.

PEREIRA, M. F. R.; CALISTO, S. F. R. Elementos Orientadores para a Formação de Professores das Escolas Localizadas no Campo no Município de Araucária/PR. In: Maria Antônia de Souza. (Org.). **Escolas do públicas no/do campo. Letramento, formação de professores e prática pedagógica**. 1ed.Curitiba: Tuiuti (Universidade Tuiuti do Paraná), 2016, v. 1, p. 113-138.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas** Carla Bassanezi Pinsky, (organizadora). 2. Ed. Contexto. São Paulo, 2006, p.167.

PIZZANI, *et all*. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. **Revista digital de biblioteconomia & ciência da informação**, v. 10, n. 2, p. 53-66, 2012.

POLON, Sandra Aparecida Machado. **A regulação e a emancipação em escolas públicas localizadas no campo**- 2014. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

RODRIGUES, Fabiana Aparecida Franco. Experiências vividas em uma escola multisseriada In: **Escolas públicas no/do campo: letramento, formação de professores e práticas pedagógicas**. Org. Maria Antônia de Souza. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. p. 295-302.

ROCHA, Felipe C. História da construção da educação do campo na Argentina, Brasil e Paraguai e a escola do campo na tríplice fronteira. In: II Simpósio Pensar e Repensar a América Latina, 2016, São Paulo. **Anais do II simpósio internacional pensar e repensar a América Latina**, 2016.

SANTOS, *et all*. A educação infantil do campo na perspectiva da valorização da criança enquanto sujeito do campo. In: **IV Seminário de grupos de pesquisa sobre crianças e infâncias: ética e diversidade na pesquisa**, 2014, Goiânia. IV GRUPECI - Anais. Goiânia: UFG, 2014. v. 1. p. 2-2.

SANTOS, Ramofly Bicalho Dos. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Teias** (Rio de Janeiro), v. 18, p. 210-224, 2017. (out./dez).

SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. Public policies for rural education: Pronera, Procampo and Pronacampo. **Revista eletrônica de educação** (São Carlos), v. 10, p. 145-154, 2016.

SILVA, M. V.; SILVA JUNIOR, A. Políticas Educacionais para a Educação do campo: dimensões históricas e perspectivas curriculares. **Revista histedbr on-line**, v. 47, p. 314-332, 2012.

SIMIONATO, Marta Maria; SOARES, Solange Toldo. **Teoria e metodologia da pesquisa educacional: Ponto de partida para o trabalho de conclusão de curso**. Unicentro, 2010.

SOARES, Edla de Araújo Lira. Relatório. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2002. In.: **Por uma educação do campo: identidade e políticas públicas**. V. 4. Brasília, 2002, p. 32-55.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

ÍNDICE REMISSIVO

A

América Latina 7, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 67

Américas 59, 60, 62, 63, 66, 67

B

Brasil 32, 33, 34, 35, 37, 40, 41, 44, 45, 46, 48, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68

C

Campo 9, 16, 19, 33, 35, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

Carta 2, 3, 5, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 36, 40, 45, 46

Caudilho 31, 32, 33, 35, 37, 39

Ciudad 1, 2, 3, 4, 6, 8, 11, 13, 16, 25, 27, 30

Construção 46, 47, 50, 51, 54, 56, 57, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 68

Cuba 1, 7, 8, 9, 10, 15, 16, 19, 22, 23, 24, 26, 29

Cubanos 2, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28

D

Defesa 37, 59, 60, 62, 63, 66, 67

E

Educação 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 64, 66, 68, 69

Educacionais 42, 43, 45, 48, 51, 52, 54, 55, 57

Ensino 43, 45, 46, 47, 48, 49, 53, 54, 68

Escola 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 62

Escolas 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 58, 65

Escribe 2, 3, 5, 6, 12, 14, 15, 16, 17, 22, 23, 24, 26, 27

Estado 11, 19, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68

F

Farrapos 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 41

Formação 31, 32, 42, 43, 45, 46, 52, 53, 54, 57, 65

G

Guatemala 1, 2, 3, 4, 5, 9, 23

Guerra 5, 16, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68

Guevara (Che) 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30

H

Hegemonia 59, 60, 61, 64, 65, 67

História 31, 32, 39, 42, 43, 45, 50, 52, 53, 56, 57, 62, 66, 68, 69

I

Império 31, 32, 33, 34, 35, 37, 40

L

Livro 31, 32, 35, 36, 37, 38

M

México 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

N

Nacional 7, 40, 41, 42, 43, 46, 52, 53, 56, 57, 59, 60, 67

P

Pesquisa 44, 47, 54, 57, 69

Política 1, 2, 3, 9, 37, 46, 53, 55, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68

Políticas públicas 42, 47, 51, 52, 53, 56, 58

Porto Alegre 40, 41, 68

R

República 5, 18, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 40

Revista 30, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 67, 68

Rio 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 57, 60, 64, 67, 68

Rio Grande do Sul 31, 32, 33, 34, 35, 40

Rural 37, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 68

S

São Paulo 40, 41, 56, 57, 58, 60, 67, 68

Segunda Guerra Mundial 59, 60

T

Tiempo 2, 4, 5, 7, 12, 13, 20, 23, 24, 26, 27, 28, 29

V

Vida 1, 3, 5, 7, 13, 15, 18, 26, 27, 29, 30, 35, 37, 39, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 55, 60, 61, 63,

65, 66, 67

HISTÓRIA POLÍTICA:


Cultura, trabalho e narrativas

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br



HISTÓRIA POLÍTICA:

Cultura, trabalho e narrativas

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

