

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA, TURISMO E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

Tatiane Ferreira dos Santos

**A (NÃO) ESCOLA DO E NO CAMPO EM PILAR DO SUL: RELAÇÃO
CIDADE-CAMPO**

Sorocaba

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA, TURISMO E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

TATIANE FERREIRA DOS SANTOS

**A (NÃO) ESCOLA DO E NO CAMPO EM PILAR DO SUL: RELAÇÃO
CIDADE-CAMPO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do Diploma de Graduação em licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de São Carlos.

Orientadora: Neusa de Fátima Mariano

Sorocaba

2025

Santos, Tanane Ferreira dos

A (nao) escola do campo em Pilar do Sul uma relac;io cidade campo / Tatiane Ferreira dos Santos • 2025. 38f.

TCC (Graduac;ao) - Universidade Federal de Sao Carlos, campus Sorocaba,, Sorocaba

Oritmtador (a): Neusa de Patima. Mariano

Banca Examinadorn: Fernando Freitas de Almeida, Marcos de Oliveira Soares, Neusa de Fatima Martano

Bibliografia

1. Educac;a.o. 2. Escolas do campo. L Santos. Tatume Ferreira dos. n.Titulo.

Ficha cat.alografica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informatica (Sin)

DADOSFORNECIDOSPELOAUTOR

Bibliotecario responsavel, Marla Aparecida de Lourdes Mariano • CRB/8 69•79

**A (NÃO) ESCOLA DO E NO CAMPO EM PILAR DO SUL: RELAÇÃO
CIDADE-CAMPO**

Tatiane Ferreira dos Santos

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do Diploma de Graduação em licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de São Carlos.

Aprovado em: 26/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Neusa de Fátima Mariano
Universidade Federal de São Carlos

Me. Fernando Freitas de Almeida
Universidade Estadual Paulista (Doutorando)

Prof. Dr. Marcos de Oliveira Soares
Universidade Federal de São Paulo

Aos meus pais, minha esposa e amigos que tornaram possível o caminhar da minha jornada. E a todos aqueles que assim como eu, lutam pela educação brasileira.

RESUMO

O texto destaca a importância da crítica à situação das escolas no e do campo no município de Pilar do Sul, sob a luz das relações de dominação política, econômica e cultural que resultam na subordinação de culturas dos grupos sociais minoritários dentro da educação, retratando a escola como um espaço de disputas políticas e de legitimação de poder. O texto enfatiza a necessidade de compreender os processos que levaram uma cidade majoritariamente rural a não ter escolas voltadas ao campo e a importância dos movimentos sociais, políticos e educacionais na construção de um modelo educacional que valorize a perspectiva histórica e cultural do povo do campo. Além disso, aborda a luta histórica dos povos do campo por terras, direitos e cidadania, e como os movimentos sociais por escolas no campo são essenciais para a ciência geográfica, ao ajudar na compreensão das dinâmicas socioespaciais.

Palavras-chave: Educação; Escola do campo; Estudante; Política.

ABSTRACT

The text highlights the importance of critiquing the situation of schools in and for the countryside in the municipality of Pilar do Sul, in light of political, economic, and cultural relations of domination that result in the subordination of the cultures of minority social groups within education, portraying the school as a space for political disputes and the legitimization of power. The text emphasizes the need to understand the processes that led a predominantly rural city to lack schools focused on the countryside and the importance of social, political, and educational movements in building an educational model that values the historical and cultural perspective of rural people. Furthermore, it addresses the historical struggle of rural communities for land, rights, and citizenship, and how social movements advocating for schools in the countryside are essential for geographical science, as they aid in understanding socio-spatial dynamics.

Keywords: Education; Rural school; Student; Politics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE PILAR DO SUL.....	16
2. GARANTIA EDUCACIONAL À LUZ DAS ESCOLAS DO CAMPO .	18
3.1 PAPEL SOCIAL E EDUCACIONAL DAS ESCOLAS DO CAMPO	19
3. POLÍTICAS PÚBLICAS E O MEIO RURAL PREDESTINADO AO NÃO DESENVOLVIMENTO	23
4. SOB AS VOZES DOS JOVENS ESTUDANTES	26
5. PERSPECTIVAS FUTURAS PARA A ESCOLA DO CAMPO EM PILAR DO SUL	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

INTRODUÇÃO

O município de Pilar do Sul está localizado no interior do estado de São Paulo, é uma cidade majoritariamente urbana mas que possui uma expressiva população rural. Em seu histórico a cidade carrega as marcas da ausência de escolas no e do campo que oferecessem o ensino fundamental II e o ensino médio, portanto, os residentes de bairros rurais não contavam com unidades escolares próximas às suas casas, e para que pudessem desfrutar de seu direito à educação básica tinham que se deslocar até a zona urbana, pois, as poucas escolas rurais existentes eram exclusivamente voltadas para o ensino fundamental I. Ainda nos dias atuais, o município de Pilar do Sul permanece contendo somente unidades escolares no campo que atendem ao ensino fundamental I, abrangendo crianças de 6 a 10 anos. Não obstante, ainda que alguns bairros contenham escolas rurais, a problemática envolta nas escolas do campo ainda está presente, visto que não é possível afirmar que a pedagogia exercida nestas unidades escolares seja necessariamente de uma escola do campo.

Dentro desta perspectiva e considerando as condições de realidade de uma cidade rural na década de 70, saliento a expressiva dificuldade e as expressivas problemáticas enfrentadas pelos estudantes que residiam em bairros rurais, para frequentar a escola no perímetro urbano. A partir da década de 1990, o município contou com a crescente urbanização, e a cidade – em seu sentido centro - passou a ser o local de concentração tanto das indústrias, dos comércios e das residências, quanto das escolas. Esse fator acentuou ainda mais a precariedade e a exclusão do ensino no campo, além de resultar na extinção de algumas das escolas que ofereciam fundamental I em bairros rurais.

Uma escola NO campo tem por significado o direito a uma educação realizada no local de vivência do jovem e uma escola DO campo tem como significado o direito à educação adequada a realidade em questão é pensada a partir da cultura e das necessidades humanas e sociais do povo do campo. Desta forma, muito mais do que a luta por uma escola que se localize no campo, há uma luta política na garantia do direito a uma educação do campo, uma educação que conte com a participação dos jovens do campo e que seja pensada para eles.

Haja vista que a educação é um direito de todos, analisar um município onde o meio rural é muito significativo e que não conta com escolas no campo e do campo é de extrema relevância; e muito embora prevaleça a ideia errônea de que esses direitos estejam sendo plenamente sanados, visto que os alunos frequentam as escolas na cidade, ainda há diversas dificuldades do aluno do campo se inserir plenamente no ambiente escolar urbano. Por conseguinte, estudar e criticar o direito à

educação do e no campo não é somente perceber como a urbanização tornou a cidade um polo industrial e educacional, mas é também analisar problemáticas complexas como o deslocamento substancial que os jovens estudantes dos bairros rurais enfrentam para frequentar as escolas na cidade; é considerar e desbravar como os alunos de bairros rurais se sentem como relação ao ambiente escolar urbano, considerando suas perspectivas de identificação com a realidade da unidade escolar, e a realidade dos colegas que a frequentam.

Deste modo, se torna indispensável a crítica à importância das escolas do campo e no campo, visto que as relações de dominação políticas, econômicas ou mesmo culturais, resultam na subalternização de culturas de grupos sociais minoritários. Nessa perspectiva, a escola se apresenta como um território de disputas políticas, controle social e legitimação de poder. Entender essa dimensão, dentro do contexto da presente pesquisa, é compreender os processos que levaram a cidade de Pilar do Sul a não ter escolas no e do campo, ressaltando e compreendendo a importância dos movimentos sociais, políticos e educacionais na construção de um modelo educacional contra-hegemônico, que priorize a perspectiva histórica, política e cultural do povo do campo e que garanta a educação básica aos residentes rurais.

O campo brasileiro, ao longo da história, vem estabelecendo uma dinâmica de luta por terras, direitos e cidadania; e refletir sobre esse processo histórico, nos permite uma crítica compreensão sobre a complexidade que forma a realidade dos povos do campo, bem como, nos direciona a dar voz para todos aqueles, que em meio a segregação, resistem e superam as limitações de maneira conjunta. Desta forma, os movimentos sociais em prol da efetivação das escolas do e no campo, se revelam extremamente importantes para a ciência geográfica, visto que a geografia nos permite a elucidação das dinâmicas socioespaciais.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo em seu art. 2º, § único, afirmam que

[...] a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL,2002).

O trecho evidencia o direito à garantia de uma educação que considere os interesses do aluno, considerando sua cultura e valores. Por conseguinte, a temática se torna relevante para pensarmos a relação complexa entre cidade-campo, mas principalmente para desenvolvermos

um olhar atento para como os jovens do campo que tem o seu direito a uma educação plena e de qualidade, marginalizados. Essa ação resulta no aumento das desigualdades e na segregação educacional, além de não manter viva toda a singularidade do povo do campo. A temática serve, para além de problematizar, ressaltar a importância da escolarização no e do campo para a população rural.

A ciência geográfica propicia diferentes leituras sobre a realidade, anunciando diferentes fenômenos políticos, sociais, econômicos e culturais. Desta forma, um município predominantemente rural que não possui nenhuma escola do e no campo, acaba por refletir o que pontua Pontuschka (2006, p. 269) “[...] refletem interesses defendidos quase sempre pelas elites de um país e que podem se apresentar mais ou menos autoritários dependendo das forças sociais em jogo [...]”, isso revela uma educação que tende a desenvolver visões limitadas de leituras de mundo. Estabelecer escolas no campo é oferecer componentes curriculares relacionados à realidade social e organizacional da vida no campo; é abarcar uma pedagogia que cultive os valores camponeses; e é também, lutar por uma educação não hegemônica que privilegia os saberes formais e os interesses das classes dominantes. Uma educação popular da luz a luta pela diversidade dos povos do campo.

Dentro dessa perspectiva, a presente pesquisa tem como principal objetivo responder a problemática que cerca a dificuldade do estabelecimento de escolas do e no campo em Pilar do Sul, abrangendo as motivações para qual se dá este fator, sob a luz da complexa e histórica relação entre o meio rural e urbano do município, visto que, desde seus primórdios o município não conta com escolas rurais que permitam uma formação completa e de qualidade aos jovens residentes de bairros rurais. Objetivando especificamente abarcar reflexões acerca das dificuldades do estudante, que residente em bairros rurais, de frequentar a escola em perímetro urbano, bem como, as hostilidades enfrentadas com relação a socialização e inserção do aluno em uma realidade adversa.

Tem-se como problemáticas centrais o sentimento associado pelo aluno do campo, com relação ao ambiente escolar urbano, se elas beiram a completa identificação com o local, com a realidade da escola urbana e com a realidade dos colegas; além de problemáticas como: se os jovens estudantes que residem em bairros rurais, acreditam ser importante o estabelecimento de uma escola em seu bairro residencial; quais seriam os pontos positivos, ou não, de uma educação rural para este aluno; se a escola do e no campo, auxiliaria positivamente a plena formação básica do aluno; o porquê dos bairros rurais não contam com escolas que oferecem o ensino fundamental II e médio desde antes da década de 40; qual a real importância de uma

escola no campo e para o campo e quais as consequências socioeducacionais que a não escola do campo têm gerado para o jovem sitiante. Desta forma, prevalece um grande desafio do qual se deve superar através da evidenciação da cultura, da linguagem, dos saberes e das identificações dos jovens sítiantes.

O fundamento da pesquisa se dá nos conceitos de território e espacialidade, abrangendo as noções que envolvem o campo e a cidade. Tais conceitos serão fundamentados na hipótese de que o cerne para a não estruturação das escolas do e no campo em Pilar do sul, está: na complexa relação social e econômica existente entre o campo e a cidade (relação esta constituída desde os primórdios da história do município) e na visão limitada que compõem as instituições de ensino, onde se prevalece o ensino formal, não estruturado e nem mesmo pautado na realidade do educando, na sua cultura e saberes, o que ocasiona em restrições nos direitos dos jovens do campo a uma formação plena e de qualidade. Ao centralizarmos esse questionamento, torna-se possível a reflexão sobre problemáticas gerais do tema, visto que, as contrariedades que permeiam a temática vão além do mero fato de não existirem escolas do campo no município, elas também estão contidas nas relações sociais estabelecidas, na exclusão e no modelo educacional prejudicial aos grupos minoritários e no modelo de formação histórica da zona urbana do município, que modificam e deslocam profundamente a dinâmica entre campo-cidade. Com base nessa hipótese se molda a problemática que resulta na não escola do e no campo em Pilar do Sul.

A fundamentação teórica foi constituída pelo viés do território e da educação, onde através das análises bibliográficas visa-se perpassar por teorias de diversos autores tais como Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2007). Suas contribuições estão na análise da relação entre o sistema capitalista e a agricultura no Brasil, o autor aborda temas como a concentração de terras, a estrutura fundiária desigual e a necessidade de uma reforma agrária. Desta forma torna-se possível a reflexão acerca de como o capitalismo no Brasil, se baseia na concentração fundiária, concentração essa que reproduz uma estrutura social desigual, concentrando grandes quantidades de terras nas mãos de poucos, enquanto a maioria da população rural vive em condições precárias.

Tendo como base esse pensamento, as teorias de Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2007) são de extrema relevância para esta pesquisa, pois, torna possível a reflexão política da reforma agrária como uma solução para combater a desigualdade social e promover a justiça no campo, pois, a reforma agrária não seria apenas uma redistribuição de terras, mas também

uma transformação do modelo de produção agrícola. As obras de Ariovaldo também proporcionam reflexão acerca do papel do Estado na implementação dessas reformas e apontam para a necessidade de um movimento popular, criticando o modelo capitalista e propondo alternativas mais justas para a agricultura e a distribuição de terras no Brasil.

Se tratando de escolas e do direito à educação, autores como Paulo Freire (1987) contribuem com suas reflexões acerca do ensino e das unidades escolares. As obras do autor proporciona reflexões acerca da realidade escolar partindo do ponto da espacialidade, onde nós professores podemos auxiliar os alunos a contextualizar os fenômenos, estruturas e processos, para que estabeleçam um conhecimento mais profundo do mundo em que vivem. As bibliografias que teorizam os questionamentos educacionais proporcionam uma abordagem sócio-constructiva e uma consciência espacial com relação à temática.

Obras como as de Alexandra Maria de Oliveira (2015) permitem criticidades acerca da dominação das minorias hegemônicas, sejam elas políticas, econômicas ou mesmo culturais; revelando como essas relações resultam na subalternização de culturas dos grupos sociais minoritários. Nessa perspectiva, a escola se apresenta como um território de disputas políticas, de controle social e de legitimação de poder e entender essa dimensão, dentro do contexto da presente pesquisa, é compreender os processos que levaram uma cidade majoritariamente rural a não ter escolas no e do campo.

Assim, para que as problemáticas sejam confutadas serão apresentados importantes fatores que estão presentes do desenrolar do processo, perpassando pela importância da cultura caipira e de todos os aspectos singulares do povo do campo, apresentando assim, as dificuldades do acesso à educação básica, que podem acarretar no abandono escolar; passando pelas relações interpessoais e de identificação e analisar a relação entre a cidade e o campo, refletindo sobre o processo de urbanização e concentração e suas consequências à educação no campo.

Para tanto, foram realizadas pela autora, entrevistas com aproximadamente quinze alunos que residem nos mais diversos bairros rurais da cidade de Pilar do Sul e que estavam cursando o ensino fundamental II e médio. A pesquisa foi realizada em duas unidades escolares diferentes: E.E Vereador Odilon Batista Jordão e E.E Professora Maria Aparecida Mendes Silva Lacerda, onde as entrevistas foram executadas pessoalmente; as perguntas base, direcionadas aos entrevistados foram escritas e redigidas pela autora, e os relatos foram evidenciados por meio de anotações também por ela realizadas. É importante ressaltar que o roteiro das questões foi semi-estruturado, com o intuito de que os questionamentos permitissem ao entrevistado que

fosse além do que se havia perguntado, eles puderam, portanto, trazer relatos mais abrangentes e detalhados. A entrevista embora contasse com perguntas semi-estruturadas, seguiu um caminho dinâmico, obedecendo a vontade do entrevistado, o que possibilitou uma experiência mais satisfatória.

Figura 1 - da escola E.E Professora Maria Aparecida Mendes Silva Lacerda



Autoria: Tatiane Ferreira – 2025

Figura 2 - Fachada da escola E.E Vereador Odilon Batista Jordão



Autoria: Tomio Sekine - 2024

Esta metodologia de pesquisa, permite a aproximação entre o pesquisador e os entrevistados, garantindo uma experiência confortável e produtiva, sendo possível que os entrevistados relatem suas vivências e representem suas realidades. A pesquisa qualitativa por meio de entrevistas, facilita a análise individualizada e subjetiva das respostas de cada jovem em particular, durante a inspeção de pontos como: os ideais trazidos durante os relatos, os diferentes pontos de vista, o pertencimento e a identificação por trás das respostas. Foram através dos relatos que se tornou possível perceber a importância de uma escola no campo para os alunos do campo, visto que mais da metade dos alunos que compõem as escolas urbanas, são jovens que residem no meio rural.

A análise e reflexão das respostas obtidas, foi realizada à luz das fundamentações teóricas, salientando os pontos de atenção como: o direito à educação do povo do campo, a importância de se estabelecer escolas do e no campo no caminho para uma educação de qualidade, e as reconhecer como construtora de conhecimento, bem como, as relações espaciais entre escola e aluno e as relações entre a cidade e meio rural.

Deste modo, a pesquisa se estrutura em cinco capítulos. O primeiro capítulo “Histórico do município de Pilar do Sul”, aborda a história da cidade e suas características gerais; em seguida o capítulo dois, “Sob as vozes dos jovens estudantes” traz o relato dos estudantes, como objetos de estudo e esses relatos tornaram possível concretizar os dados teóricos na prática, além de nos revelar o sentimento associado pelo aluno do campo, com relação ao ambiente escolar urbano; o terceiro capítulo, intitulado “Garantia educacional à luz das escolas do campo” reforça o papel social e educacional que exercem as escolas do campo, bem como, ressalta a importância da garantia do direito à educação no e do campo. O Quarto capítulo “Políticas públicas e o meio rural predestinado ao não desenvolvimento” expõe a segregação que sofre o ensino do campo frente a um sistema político capitalista. Por fim, o quinto e último capítulo, “Perspectivas futuras para a escola do campo em Pilar do Sul” apresenta o cenário atual e futuro da educação do campo no município em questão.

1. HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE PILAR DO SUL

Pilar do Sul é um município localizado no interior do estado de São Paulo, sua história tem início a partir de 1850 com a chegada de tropeiros, caçadores e mineradores, vindos de Minas Gerais (MG), e que buscavam explorar a terra para obter metais preciosos. A cidade recebeu o nome de “Pilar” devido aos tropeiros, que em seu processo de uso e ocupação, realizavam caças e piloavam as carnes que obtinham. Outro precedente do qual se utilizou para justificar o nome "Pilar" foi a religiosidade dos tropeiros mineiros, que, pela devoção a Nossa Senhora do Pilar, Santa Espanhola, reforçaram a nomenclatura da cidade.

Foi somente em 1865, que Antônio de Almeida Leite adquiriu uma sesmaria com limites que iam além das pequenas terras que compunham o até então vilarejo Pilar. Antônio trouxe consigo muitos escravos com a finalidade de estabelecer uma fazenda agrícola. Em 1891, no dia 12 maio, por intermédio de um decreto, a pequena vila de Pilar, enfim foi categorizada como Município. Em 20 de maio do mesmo ano, instalou-se uma intendência que nomeou o Sr. Euzébio de Moraes Cunha como sendo primeiro prefeito do município de Pilar.

No início do século XX o município se defrontou com muitas dificuldades de desenvolvimento, devido às estradas pouco evoluídas e a agricultura pouco desenvolvida, estes fatores acabaram por fazer com que o município perdesse sua autonomia política, desta forma, a cidade de Pilar, novamente, voltou à condição de distrito, agora sob domínio político do município de Piedade-SP em 1934. Somente dois anos depois, no dia 5 de novembro de 1936 Pilar reconquistou sua autonomia política, passando a se chamar Pilar do Sul.

Em março de 1937, Eugênio Theodoro Sobrinho tornou-se o primeiro prefeito eleito democraticamente. Nesse mesmo ano, a Câmara de Vereadores aprovou uma lei que doava lotes àqueles que desejavam construir prédios de qualquer natureza. Esse investimento foi o responsável por alavancar o desenvolvimento urbano da cidade, que até então tinha somente 137 prédios. Na década de 40 o número de casas da cidade já havia triplicado. A partir deste momento, o município passou a focar no desenvolvimento industrial-urbano, porém, mesmo depois de seu significativo crescimento urbano, o meio rural ainda está em evidência.

Figura 3 - Imagem de satélite do município de Pilar do Sul



Fonte: <https://www.google.com.br/maps>

2. GARANTIA EDUCACIONAL À LUZ DAS ESCOLAS DO CAMPO

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei n. 9.394/96, compreende-se como educação básica o ensino fundamental e ensino médio, portanto, a escola pública em todos os níveis. A Constituição Federal de 1988 assegura o direito à educação a todos os cidadãos e a coloca como um dever do Estado, da família e da sociedade; estabelecendo princípios de igualdade de condições de acesso e permanência na escola, liberdade de aprendizado, ensino e pluralismo de ideias.

A proposta de Educação do Campo nasce com a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, em 1998, que resulta na construção de duas “Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo”, em 1998 e 2004, onde o objetivo central era “ajudar a recolocar o rural, e a educação que a ele se vincula, na agenda política do país” (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 22).

A educação do Campo, nasce através das lutas coletivas dos indivíduos do campo para garantir escolas em suas comunidades, portanto, os planos políticos pedagógicos reafirmam – ou deveriam – as lutas e a função social das escolas do campo. Além disso, a luta pela educação do campo, reafirma a necessidade de luta em defesa da escola pública e no fortalecimento político do movimento. Essa luta em prol do estabelecimento das escolas do campo tem sido ainda mais conflitante quando analisamos os movimentos da realidade atual, as escolas públicas no contexto político Neoliberal têm assumido um papel de mercadoria, sendo utilizadas como um caminho para os negócios e desviando as escolas da sua real finalidade, a educação. Essa força capitalista tem colocado em risco as escolas públicas urbanas e ainda mais as escolas do campo.

Outra problemática está na quantidade de escolas do campo existentes, muitas unidades se restringem a apenas escolas no campo e não necessariamente uma escola do campo, cujo projeto político-pedagógico seja voltado às causas, a história e a cultura do povo do campo. Tratada de forma similar à educação urbana, uma escola no campo não considera as especificidades e as necessidades dos estudantes do campo. Uma escola no campo tem por significado o direito a uma educação realizada no local de vivência do jovem e uma escola do campo tem como significado o direito à educação adequada a realidade em questão é pensada a partir da cultura e das necessidades humanas e sociais do povo do campo. Desta forma, muito mais do que a luta por uma escola que se localize no campo, há uma luta política na garantia de uma educação que seja do campo, uma educação que conte com a participação dos jovens do

campo e que seja pensada para eles. A escola do campo não conta somente com os aspectos formais da educação, ela é composta pelo cotidiano, pelas experiências e pela resistência da cultura do campo. Trata-se de uma educação dos sujeitos do campo.

Frente a essa realidade, podemos observar o aprofundamento das desigualdades educacionais, essas que tem como raiz e que expressam diretamente as desigualdades sociais. A educação no capitalismo, passou a assumir um papel reprodutor de desigualdades sociais e econômicas, passando a se tornar uma educação que prepara força de trabalho, mas que também socializa os jovens em uma lógica de competitividade e conformidade com a ordem social e econômica existente. No campo, isso se acentua, pois, há uma junção entre a falta de infraestrutura e a imposição de um currículo padronizado.

Esse fenômeno reflete o processo de homogeneização que Lefebvre (1991) descreve como característico do capitalismo, que busca eliminar as diferenças entre culturas em nome de um modelo universal e eficiente, que atenda ao mercado e à produtividade. A escola incorpora essa homogeneização e desigualdade, o conhecimento da comunidade do campo, sua cultura e até mesmo o estabelecimento efetivo das escolas do campo, são marginalizadas devido a priorização das necessidades urbanas. A educação do campo tem se desenvolvido em muitos lugares através de programas, de práticas comunitárias, o que torna ainda mais claro a falta de ações estatais que concretizem o direito à educação no e do campo.

3.1 PAPEL SOCIAL E EDUCACIONAL DAS ESCOLAS DO CAMPO

O principal componente na construção de uma educação do campo, é o sujeito. A educação do campo é identificada pelos diferentes sujeitos que habitam o campo, estes sujeitos contam com relações sociais específicas, identidades singulares, bem como características muito diversas em relação a modelos familiares, organizações e cultura. Ao falarmos de educação do campo falamos de identidade e de um papel socioeducacional que abarca lutas por transformações que vão além da educação, busca-se transformar as condições sociais do campo. O papel social da escola do campo é vinculado aos processos sociais de formação dos sujeitos, portanto, a educação vem acompanhada das transformações nas condições atuais de desumanização enfrentadas, pois, além da construção do conhecimento, a escola assume um papel de auxiliar no desenvolvimento do ser humano. Ela permite a compreensão de que ao produzirmos espaço, produzimos também a nossa existência, além de elucidar que como as práticas sociais e as relações de trabalho formam e transformam o sujeito.

Dessa forma, o campo se revela como um espaço onde a pedagogia nasce das práticas desenvolvidas no campo e pelos sujeitos que o compõem. Um espaço onde não apenas se reproduz, mas que também produz pedagogia e reflexão, um local onde se pode construir projetos educacionais que auxiliem no desenvolvimento do jovem e na reflexão crítica sobre a dinâmica da sociedade a qual faz parte.

A educação, nesse sentido, não pode ser entendida como um processo que se limita a um saber empírico, um conjunto de dados desconexos ou, ainda, uma mera reprodução do que se considera saber. A educação tem de ser a prática pela qual se desenvolvem as competências necessárias para que os homens e as mulheres possam agir criticamente sobre a realidade que os circunda. Não é possível transformar a realidade sem que os oprimidos tomem consciência de sua opressão, sem que, através da educação, se deem conta do mundo de onde vêm e do mundo para onde vão. Nesse sentido, a educação deve ser um instrumento de transformação, em que as pessoas do campo, por exemplo, possam perceber sua realidade e buscar, a partir dessa compreensão, a libertação. O campo não pode ser visto como um espaço estagnado e oprimido, mas como um lugar onde a ação pedagógica é fundamental para uma consciência crítica e transformadora." (FREIRE, 2019, p. 42)

Uma educação do campo, não deve contar somente com o saber formal ou sequer, ser reduzida a uma simples reprodução do que se considera saber, ela precisa ser composta pelos sujeitos e suas características de vivência, para que a escola, seja então, um caminho para o desenvolvimento da visão crítica da realidade e uma ferramenta de resistência. Dialogando com a Pedagogia do Oprimido, os jovens do campo são os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação, “Nesse sentido, a educação deve ser um instrumento de transformação, em que as pessoas do campo, por exemplo, possam perceber sua realidade e buscar, a partir dessa compreensão, a libertação.” (FREIRE, 2019, p. 42). A educação do campo deveria ser, portanto, composta por uma combinação de diferentes pedagogias, com a finalidade de cultivar uma educação que forme e reafirme identidades, valores, memórias, culturas e saberes dos jovens do campo, visualizando os educandos como sujeitos humanos, sociais e políticos e fortalecendo a identidade de sujeito, possibilitando assim, o desenvolvimento da consciência política.

A partir dessa perspectiva, podemos elencar as principais funções sociais das escolas do campo, tais como:

1. Luta pelo direito à educação do campo: pressão conjunta por políticas públicas mais amplas, ou até mesmo de um confronto entre distintas abordagens na formulação e na execução da política educacional brasileira. Isso pode ocorrer sem que se perca a luta pelo acesso à educação em contextos específicos de cada grupo social, tornando possível a construção de uma consciência coletiva sobre o direito à educação e a compreensão das condições sociais que dificultam sua realização no campo.

2. Combinação entre educação e Reforma Agrária: A luta pelo direito à educação está diretamente ligada à luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura e à soberania alimentar. Dessa forma, devido aos sujeitos do campo e suas relações, a luta pela educação do campo nunca será apenas sobre educação em seu sentido estrito, nem apenas sobre a unidade escolar, ela abarca demasiadas problemáticas.

3. Respeita as especificidades de cada movimento: Não de modo particularista, mas sim porque as questões que são levantadas pela sociedade em relação às necessidades específicas de seus sujeitos não podem ser resolvidas fora do contexto das contradições sociais que as geram. E essas contradições, são melhor compreendidas e enfrentadas por meio de uma análise e ação singular conforme a realidade de cada grupo social. Isso se aplica tanto ao debate sobre a educação quanto ao confronto entre diferentes formas de organização da vida e dos modos de viver.

4. Trabalham riqueza social: As práticas educacionais das escolas do campo, reconhecem e buscam valorizar a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos, incluindo diferentes formas de trabalho, raízes e produções culturais, além dos modos de resistência, organização, compreensão política e modos de vida. No entanto, a educação do campo deve levar consigo a tensão de afirmar e reafirmar seu confronto principal as relações capitalistas e a separação de classes que deseja superar.

5. Educação do campo não restrita a teoria: A educação do campo não deve ser visualizada apenas como uma teoria educacional, mas sim através de questões práticas. Seus maiores desafios, até a atualidade, continuam sendo práticos, não se resolvendo apenas no campo teórico. Por se tratar de práticas e lutas contra-hegemônicas, a educação do campo demanda teoria e aprofundamento na análise da realidade concreta. Nos conflitos que a moldaram, a educação do campo reforça a concepção de uma educação com perspectiva emancipatória, ligada às lutas e à construção social e humana ao longo da história.

6. Escola e Sujeito: Os sujeitos exercem o direito de uma pedagogia adequada a sua realidade, mas que não se restringe a si mesmos, a educação do campo reforça a importância da totalidade. Já as escolas têm sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas, isso devido seu papel como mediadora de apropriação e produção do conhecimento necessários aos jovens do campo, além de revelar as relações sociais perversas através da ausência de unidades escolares no campo.

7. Valorização dos educadores: Os educadores são considerados peças fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. A educação do campo, defende a valorização do educador, bem como, uma formação específica e voltada à realidade do campo.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS E O MEIO RURAL PREDESTINADO AO NÃO DESENVOLVIMENTO

O estabelecimento de políticas públicas voltadas à educação brasileira sempre se mostrou um desafio a ser ultrapassado, o sistema educacional se mantém à margem das negligências estatais e do sucateamento em prol do funcionamento e manutenção do sistema capitalista atual. Deste modo, as políticas públicas caminham na direção contrária ao desenvolvimento da educação do campo.

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade. (LEITE, 2002, p. 14)

Não somente para a garantia dos direitos educacionais dos jovens do campo, as políticas públicas de educação são fundamentais para o maior desenvolvimento das áreas rurais e para que atendam a diversidade nela existente, visualizando os jovens do campo como indivíduos que carecem de uma educação adequada a sua realidade, cultura e lugar de vivência. A educação do campo ressalta a importância de um sistema pensado para as particularidades sociais da realidade em questão, não como parte isolada da sociedade, mas sim como constituinte social e político do Brasil, sendo visualizado como espaços de luta que abrigam heterogeneidade, mas que compõem a totalidade brasileira. Como nos elucida o autor Paulo Freire a educação deve dialogar com realidade dos alunos, respeitando suas origens, saberes e culturas, ao mesmo tempo em que busca sua transformação social. É nesta direção que o processo de formulação das políticas educacionais, deveriam ocorrer, pois, as políticas educacionais exercem influência direta no modo como a educação do campo pode ser construída.

É fundamental que a educação no campo não seja vista como uma simples adaptação da educação urbana, mas sim como uma educação que se construa a partir das realidades e especificidades do campo, com metodologias que respeitem as tradições e a vivência do homem do campo. (MEC - Caminhos para a Educação do Campo, 2011).

Dentre os programas e projetos implementados pelos governos, podemos destacar o dos o Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (SENAR) criado pelo Decreto n. 77.354, de 31 de março de 1976, e que tem por objetivo “organizar e administrar diretamente ou em colaboração com órgãos e entidades públicas ou com particulares, programas de formação profissional rural, estabelecer e difundir metodologias adequadas à formação profissional rural” (BRASIL, 1976, Artigo 2, Incisos I e II). Além do Programa Nacional

de Ações Socioeducativas e Culturais para o Meio Rural (PRONASEC) criado no ano de 1980 para promover a ação conjunta das instituições de educação e cultura vinculadas ao Ministério da Educação (MEC), visando desenvolver ações que beneficiassem as populações carentes do campo. A Resolução CNE/CEB nº. 01/2002, também foi uma conquista importante dos movimentos sociais e lideranças na reivindicação de uma educação do campo, essa resolução definiu a identidade da escola do campo, esclarecendo que a escola não se limita a sua localização geográfica. Definiu-se, portanto, no Art. 7º a responsabilidade dos sistemas de ensino, quanto a regulamentação de estratégias específicas de atendimento escolar do campo.

Devemos, contudo, considerar que não há garantia e proteção concreta do efetivo direito à educação do e no campo. No âmbito dos direitos educacionais, ainda predomina a dicotomia entre as normas e sua devida aplicação.

Há um contraste entre as desigualdades educacionais e as condições de escolarização da população brasileira, que em conjunto, dão origem a um pequeno fragmento da desigualdade social. Os recortes da desigualdade escolar abrangem a renda, gênero, raça e classe (como é o caso do campo) desta forma, haverá segmentos sociais cujos índices de escolarização serão menos satisfatórios, como é o caso das famílias de baixa renda, das mulheres, dos indivíduos pretos e pardos e daqueles que vivem no campo. Realizar essa análise de desigualdade escolar e do déficit educacional é de suma importância para se pensar o papel que cumpre ou deveria cumprir as políticas públicas estabelecidas, além de refletir a quais indivíduos, as requeridas ações Estatais deveriam chegar. A problemática da falta de garantia ao acesso à educação se relaciona diretamente às particularidades das desigualdades existentes no campo, visto que cada camada social apresentará demandas específicas de reconhecimento e políticas públicas, e não diferente é a escolarização no campo, que exige uma política singular.

Este é o debate que abarca a dualidade entre a universalização educacional e a centralização das políticas públicas educacionais, essa contraposição evidencia as desigualdades e a focalização da ação Estatal em grupos dominantes, se contrapondo aos princípios de equidade social, política e educacional. A dominação das minorias hegemônicas, sejam elas políticas, econômicas ou mesmo culturais; revela relações de subalternização de culturas dos grupos sociais minoritários. Nessa perspectiva, a escola se apresenta como um território de disputas políticas, de controle social e de legitimação de poder e entender essa dimensão, é compreender os processos que conduzem ao mal desenvolvimento das escolas do campo.

A falta de políticas públicas educacionais voltadas ao campo, expressam a carência da participação do Estado no suprimento das necessidades e dos serviços a essas comunidades que por muitas vezes, são vistas como locais de retrocesso. O campo é visto como uma área periférica da cidade, onde ele dependeria política, econômica e socialmente do meio urbano, ressaltando a relação de domínio de um território sobre outro e até mesmo de uma parcela social sobre outra, “para que o projeto das camadas dominantes fosse tomado como projeto da sociedade em geral. Portanto, a homogeneidade do discurso pedagógico na sociedade capitalista” (CURY, 2000, p. 16).

Frente a essa realidade, o processo do estabelecimento dos direitos políticos e educacionais em nosso país é caracterizado pelos diversos movimentos sociais de oposição e resistência, tal como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

O MST é, acima de tudo, um movimento popular. Ele representa as necessidades e os sonhos dos trabalhadores do campo, daqueles que são excluídos do acesso à terra e ao bem-estar social, e busca a construção de um novo modelo de sociedade. (MST, 2007)

Este, bem como outros movimentos sociais, aos buscarem uma sociedade mais justa e igualitária acabam por lutar pelo direito à educação do campo e o estabelecimento de políticas mais efetivas; além de se contrapõem ao modelo hegemônico de educação, "a educação que queremos no campo é uma educação que não seja a repetição do modelo urbano, mas uma educação que seja capaz de desenvolver nos jovens e nas crianças as ferramentas para viver e lutar no campo, respeitando sua história e sua identidade." (MST, 2005)

4. SOB AS VOZES DOS JOVENS ESTUDANTES

Ao falarmos de educação do campo, falamos também dos sujeitos que os compõem. O campo é indissociável daqueles que os produzem, portanto, se torna indispensável ouvi-los.

Estive com aproximadamente quinze alunos que residem nos mais diversos bairros rurais de Pilar do Sul, distribuídos em duas unidades escolares diferentes: E.E Vereador Odilon Batista Jordão e E.E Professora Maria Aparecida Mendes Silva Lacerda e pessoalmente, direcionei a eles algumas questões semiestruturadas, para que fosse possível colher relatos acerca da identificação do aluno com a realidade da escola e dos colegas, dos problemas enfrentados ao frequentarem a escola, bem como se tornou possível avaliar o quão positivo seria a estes alunos, uma educação adequada a sua realidade. Desta forma, caminharemos através dos relatos e de modo anônimo, quando necessário, as falas e apontamentos dos estudantes serão referidos através de numerações.

Dos questionamentos:

“Você realizou o Ensino Fundamental I em escolas rurais?”

O município de Pilar do Sul conta com duas escolas no campo que oferecem o Ensino Fundamental I, abrangendo crianças de sete a dez anos, após esse período, os alunos são redirecionados a unidades escolares do meio urbano. Frente a essa realidade, somente três dos entrevistados realizaram o ensino Fundamental I no campo, os restantes, mesmo residindo no campo, realizaram o Fundamental I em escolas urbanas.

Se torna ainda mais complexo falarmos de educação do campo para jovens do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, quando o ensino Fundamental I mal abrange essa população. Uma grande parcela dos estudantes, mesmo muito jovens, não obtém acesso à educação em seus bairros, ou mesmo, quando a obtém não há garantia de que essa educação estará adequada a realidade e a cultura do estudante. A escola realizada em Pilar do Sul, é uma escola no campo, ela não abraça a singularidade das crianças e jovens do campo. Essas unidades se restringem ao modelo padrão de educação, tornando-se meras escolas no campo e não necessariamente uma escola do campo, cujo projeto político-pedagógico seja voltado às causas, a história e a cultura desse povo.

Portanto, mesmo que o aluno tenha realizado o Ensino Fundamental I em escolas no campo, sua educação foi tratada de forma similar à educação urbana, pois, uma escola NO campo não considera as especificidades e as necessidades dos estudantes do campo.

“Você diria que se identifica com o local e com a realidade de sua escola atual e de seus colegas? Por quê?”

Ao levantar esse questionamento, pude perceber uma dualidade muito forte, entre os entrevistados, somente cinco não se identificam com o local e com a realidade da escola em que se encontra. O restante dos estudantes, acredita que a realidade da escola o representa bem, muito embora ela seja uma escola urbana.

A estudante número um relata se identificar mais com a realidade da escola antiga, cujo a qual também se localiza na cidade; porém seu incômodo provém do fato da antiga escola, contar com pessoas do cotidiano mais próximo a realidade dela, ou seja, não a incomoda o fato da escola e da educação atender as necessidades urbanas, mas sim, o fato dela estar atualmente em uma escola que em que não há estudantes que compartilhem da mesma verdade que ela. Em contrapartida, as alunas três e quatro, relatam sentir uma grande diferença entre a realidade das escolas do campo e das escolas urbanas, essas estudantes realizaram o fundamental em unidades escolares no campo. Durante seus relatos, elas expõem que mesmo frequentando as escolas no campo, não conseguiam de fato se identificar, em suas palavras *“A escola era muito fechada nas informações”*, essa fala pode ser entendida como uma má representação da realidade do campo, ou mesmo, a falta dessa representação.

Através dos relatos das alunas três e quatro, pude notar como de fato as escolas de Pilar do Sul que se localizam no campo, apenas exercem uma educação padronizada e que não possuem um plano político-pedagógico adequado aos alunos que as frequentam. O jovem apenas tem a escola na proximidade do lar, pois, não necessariamente ela irá representá-lo ou trazer identificação ao estudante.

Considerando que a grande maioria dos alunos se identifica com a escola a qual pertence, mesmo que não sejam residentes urbanos, me surge um questionamento. Esses estudantes se identificam por que a escola e a educação por ela exercida, de fato os representa, ou consideram se identificar por que são a única realidade escolar e educacional a qual tiveram contato? A maior parcela desses alunos nem sequer sabem que a educação e a escola DO campo existem, sequer foram apresentados a eles um modelo educacional que priorizasse suas culturas,

histórias e lutas políticas. A única escola a qual tiveram contato foi aquela à qual sua classe foi subordinada.

“O quão importante você considera ter uma educação adequada a sua realidade e localizada no campo? Por quê?”

Por coincidência, ou não, as respostas positivas a esse questionamento surgiram dos alunos que realizaram o Ensino Fundamental I em escolas no campo, foram estes estudantes que ressaltaram a importância de se ter uma escola do campo, os demais educandos afirmam não verem necessidade no estabelecimento dessas escolas ou mesmo apresentam indiferença com relação à problemática.

Dos que acreditam na importância de uma educação adequada à realidade do aluno do campo, foram levantados nos relatos pontos como a facilidade no acesso à escola e o convívio com a própria comunidade. Estes estudantes enxergam a necessidade de uma educação que se adeque ao indivíduo a qual será direcionada, uma educação que compreenda a realidade a qual se está sendo trabalhada e uma escola que não apenas cumpra um papel de formalidades, mas sim, um papel social na formação dos indivíduos. Contudo, não há como realizar julgamentos acerca daqueles que acreditam não fazer diferença ter uma escola do campo, pois, dentre os argumentos utilizados por eles, se encontram: o acesso ao transporte que possuem para frequentar tais escolas e o fato de já estarem acostumados a frequentar unidades escolares urbanas, visto que desde muito jovens, comparecem a elas.

O último argumento mencionado já nos deixa claro que o fato do aluno frequentar escolas urbanas desde o Fundamental I faz com que ele não tenha conhecimento do que poderia ser exercido em uma escola do campo, se mantendo restrito a um determinado modo de ensino. Portanto, como anteriormente mencionado, essa é a única realidade a qual o estudante teve contato, então como poderia ele, considerar a importância de uma educação do campo, se esse contato com ela nunca existiu?

“Você encontra alguma dificuldade para frequentar a escola no perímetro urbano? Se sim, quais?”

De todos os questionamentos realizados, este foi o que mais obtive respostas unânimes. Todos os alunos questionados, relatam dificuldades ao enfrentar as escolas no perímetro urbano, as problemáticas vão desde o transporte até o acesso a internet e a jornada exaustiva.

A grande maioria dos estudantes relata a dificuldade em frequentar a escola em dias de chuva, muitos deles ficam ausentes em tal situação ou enfrentam adversidades como o transporte encalhar. Para além desse fator, a problemática do transporte também envolve os horários e a questão do veículo próprio; boa parte dos estudantes necessitam que os pais façam o trajeto de ida e volta até o ponto de ônibus, ou seja, requerem que os responsáveis contenham veículo próprio. Ademais, os horários também dificultam a frequência dos alunos à escola, principalmente dos que cursam o Ensino Médio, no atual modelo educacional de Plano Educacional Individualizado (PEI) em Pilar do Sul, as aulas começam 12:15 e terminam às 21:15; frente a isso, os alunos relatam chegar tarde em suas casas e para aqueles que trabalham, a situação é piorada. Os alunos 14 e 15 relatam a exaustão de trabalharem no período da manhã, frequentarem a escola no período da tarde/noite e logo após chegarem tarde em casa para no outro dia, repetir o ciclo.

Ainda sobre o transporte e os horários, os estudantes relatam não poderem participar de todas as atividades extras, como viagens, pois, elas podem ocorrer em horários conflitantes com a escala dos ônibus que utilizam para voltar pra casa, ou seja, os estudantes ficam à mercê dos responsáveis se deslocarem até a cidade para conseguirem ir embora. Sendo assim, muitas vezes esses estudantes acabam optando por não realizar essas atividades devido a inviabilidade. Nas palavras da estudante número dois: *“Quando tem viagem às vezes não consigo ir porque não tem ônibus no horário que eu volto, só vou se meu pai tiver condição de me buscar”*.

Devemos concordar que a questão do transporte é um problema que assombra a maioria das cidades e que atinge os estudantes das mais diversas realidades e localidades, porém, é inquestionável como essa problemática é dobrada quando se trata dos alunos do campo. As ausências pelo clima e pelas condições do transporte, são um dos fatores que contribuem para o aumento das desigualdades educacionais e as condições de escolarização da população do campo. Os recortes da desigualdade escolar abrangem a renda, gênero, raça e classe e desta forma, haverá grupos sociais cujos índices de escolarização serão menos satisfatórios, como é daqueles que vivem no campo, isso ocorre devido à falta de garantia ao acesso a uma educação que se relacione e atenda diretamente às particularidades e necessidades que exigem os estudantes do campo, visto que cada camada social apresentará demandas específicas de reconhecimento e não diferente é a escolarização do campo.

Outro fato relatado que contribui para a reprodução dessa desigualdade, é o acesso a internet. Mais da metade dos entrevistados, afirmam enfrentar problemas com o sinal de internet

em suas residências. Recentemente o governo do Estado de São Paulo, aboliu das salas de aula os livros didáticos e os substituiu por materiais pedagógicos digitais, onde o aluno necessita do uso da internet para acessá-los, bem como para realizar tarefas de casa através das plataformas do governo. Os jovens relatam se sentirem prejudicados, pois, o sinal de internet no campo é falho em relação a cidade, além disso a aluna número quatro complementa que os professores não compreendem essa realidade, ignorando as dificuldades que os alunos enfrentam para frequentar a escola e ter acesso a internet.

“Sua cultura e saberes são retratados em sua atual escola e na educação por ela fornecida?”

A complexidade dessa problemática engloba os diferentes modos de retratação da realidade do campo, juntamente com diferentes modelos educacionais existentes. E essa complexidade é revelada através dos relatos onde uma pequena parcela dos estudantes entrevistados, afirma que sua realidade é fielmente retratada, não havendo críticas a serem feitas. Todavia, a grande maioria dos jovens tecem críticas acerca de como sua realidade é vista pelos professores e colegas e de como essa realidade é ensinada pelos educadores.

Das críticas, a aluna número um relata não se identificar com o modo a qual sua realidade é representada, suas falas mencionam que os educadores possuem expressões e representações antiquadas do modo de vida no campo, não retratando a realidade atual e não mantendo a fidelidade à cultura e à história desses indivíduos. Aliás, os demais estudantes criticam exatamente o mesmo ponto levantado pela aluna um: a falta de fidelidade na representação da realidade do campo na educação. Essa distorção da realidade, ainda nas falas da estudante, gera um “estranhamento”, proveniente de seus colegas e professores, onde por muitas vezes os estudantes do campo são visualizados como indivíduos à parte da sociedade, como uma comunidade deslocada das outras.

Dessa forma a escola aparenta caminhar no sentido contrário de um educação que deveria cultivar os saberes do campo e num cenário ideal ser uma escola do campo, composta por uma combinação de diferentes pedagogias, que deve ter como finalidade o cultivo de uma educação que fomente e reafirme identidades, valores, memórias, culturas e saberes dos jovens do campo, visualizando os educandos como sujeitos humanos, sociais e políticos e fortalecendo a identidade de sujeito, possibilitando assim, o desenvolvimento de sua consciência política.

5. PERSPECTIVAS FUTURAS PARA A ESCOLA DO CAMPO EM PILAR DO SUL

O município de Pilar do Sul é majoritariamente rural, porém, desde seu nascimento, nunca contou com escolas no campo e muito menos com escolas do campo, voltadas ao ensino fundamental II e médio. Ainda nos dias atuais, o município de Pilar do Sul permanece contendo somente unidades escolares no campo que atendem ao ensino fundamental I, abrangendo crianças de 6 a 10 anos. Não obstante, ainda que alguns bairros contenham escolas rurais, a problemática envolta nas escolas do campo ainda está presente, visto que não é possível afirmar que a pedagogia exercida nestas unidades escolares seja necessariamente de uma escola do campo.

A partir dos anos de 1970, já no contexto do modelo capitalista em ascensão, podemos perceber novos elementos na conjuntura do capitalismo global, onde surgem novos modos de acumulação de capital e mudanças na questão agrária, que agora adquire o intuito de desenvolvimento do capitalismo no campo e de contribuição para o avanço da industrialização. Essa realidade pode ser melhor percebida através dos elementos como: liberalização do comércio; financeirização; diminuição de subsídios e demais formas de apoio aos pequenos agricultores além de medidas regidas pelo modelo do neoliberalismo; aumento da concentração das corporações globais e novas tecnologias. O Estado passa a tornar a terra disponível para corporações estrangeiras, visando ocupá-la com agricultura, indústria, comércio e extração de recursos. Dessa forma, o campo passa a se apresentar como meio de criação e reprodução do mundo capitalista, bem como um meio para de abertura de oportunidades para o acesso ao mercado, a negócios, investimento e extração de recursos.

Essas transformações nos modos de expansão do capitalismo, contribuíram para a produção e reprodução da classe trabalhadora, além de trazer profundas consequências à realidade do campo, modificando suas relações sociais. Desta forma, as famílias passam a migrar do campo para a cidade conduzidos pelo próprio deslocamento do capital, esse fator afetou e ainda afeta diretamente a escola e a escolarização dos jovens do campo. As escolas existentes se vêem expostas ao risco do fechamento de suas portas, enquanto em cidades como Pilar do Sul, a esperança do estabelecimento de escolas do campo, se esvai.

Sabe-se que os movimentos sociais na luta pela educação do campo, são de extrema importância, pois, são a partir de grupo como os pequenos agricultores, as mulheres camponesas

e os sem-terra que surge a luta pelas condições básicas de produção da vida no campo, além da luta por terras e a reivindicação por políticas públicas educacionais. As diretrizes neoliberais se inserem na educação como um modelo de legitimação da exclusão da população do campo, o processo de centralização escolar e da privatização da educação culminam para a manutenção da hegemonia cultural e aprofunda ainda mais a exclusão, a medida em que se nega ou dificulta o acesso a escola pública aos cidadãos do campo. A municipalização também é um fator que corrobora com essa realidade, o Estado transfere a responsabilidade do estabelecimento de escolas do campo, aos municípios; o que acaba por não garantir o efetivo direito à escolarização dos jovens do campo. O caso explicitado é um exemplo claro do município de Pilar do Sul, onde o Estado transferiu a responsabilidade aos governantes do município, que desde seus primórdios, nunca estabeleceram uma escola e uma escolarização no e do campo.

A educação do campo historicamente não tem significativa importância nas agendas governamentais em termos de políticas públicas de formação aos educandos, essa situação provoca profundos problemas na escolarização e ameaça futuro educacional dos jovens do campo. Não diferentemente, podemos afirmar que não há perspectivas futuras para as escolas do campo em Pilar do Sul, pois, não há sequer o presente. À medida em que se fortalece um ideal Neoliberalista, se cria um Estado que atende cada vez menos aos interesses da classe trabalhadora (o que também inclui os cidadãos do campo), mas que ao mesmo tempo faz diversas concessões a favor do capital, como aos grandes empresários do agronegócio. Tal qual, também é um exemplo explícito do município de Pilar do Sul, a cidade conta com inúmeros investimentos realizados em prol ao agronegócio, além de grandes empresas e empresários reconhecidos nacionalmente por serem importantes produtores de soja, mas em contrapartida a educação do campo nunca se estabeleceu no município, nem mesmo recebeu investimentos para isso.

No Brasil, o desenvolvimento contraditório e desigual do capitalismo gestou também, contraditoriamente, latifundiários capitalistas e capitalistas latifundiários. Os integrantes do mundo do agronegócio (que representam a reprodução reatualizada do passado e não do moderno) continuam a pedir o fim dos subsídios agrícolas nos países desenvolvidos, para que a produção mundializada da agricultura brasileira chegue ao mercado mundial. Insistem também, na recusa em aceitar a reforma agrária como caminho, igualmente moderno, para dar acesso à terra aos camponeses que querem produzir e viver no campo. Não se trata, pois de um retorno ao passado, mas, de um encontro com o futuro. (OLIVEIRA, 2007, p. 153)

A empresa Ouro Safra pode ser utilizada como exemplo do caso em questão, a empresa Pilarense possui unidades em vários estados, como São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro,

Espírito Santo, Paraná, Goiás, Mato Grosso, Distrito Federal e Bahia. Segundo dados emitidos pela própria empresa, em 2022, a Ouro Safra teve um faturamento de R\$ 4,5 bilhões de reais. Em 2021 as áreas de plantio chegaram a aproximadamente 38 milhões de hectares e a colheita ultrapassou 131 milhões de toneladas de oleaginosas.

A Ouro Safra, faz parte do grupo de empresas do agronegócio responsável pela concentração de Terra, que agrava a desigualdade social, que “retira” investimentos estatais e municipais, que segrega cada vez os grupos tradicionais e os camponeses e que torna o lucro um Deus a ser idolatrado dentro do sistema capitalista.

Figura 4 - Área de Plantio da empresa Ouro Safra



Autoria: Grupo Ouro Safra – 2025 - <https://www.ourosafra.com.br/>

Figura 5 - Área de refinamento e plantio dos produtos da empresa Ouro Safra



Autoria: Grupo Ouro Safra - 2025 - <https://www.ourosafra.com.br/>

A história nos mostra que a educação no Brasil nunca foi considerada uma prioridade. Ao longo dos tempos, a educação no país foi construída e moldada para atender a determinada classe social em detrimento de outras que, por muitas vezes, permanecem iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com as mudanças políticas pelas quais tenha passado, o Brasil não priorizou a educação formal, a educação teve seu desenvolvimento intrinsecamente associado à transmissão da ideologia das elites, atendendo apenas a burguesia. Em decorrência dessa lógica de manutenção do poder para uma pequena parcela da sociedade, as escolas do campo não são estabelecidas, e os jovens do campo acabam por enfrentar problemas de infraestrutura, adequação de conteúdos e formação inadequada à realidade dos sujeitos do campo nas unidades escolares do perímetro urbano. Historicamente, estes sujeitos acabam por apresentar menores níveis de escolarização, maiores níveis de reprovação, abandono, defasagem e analfabetismo.

Considerando os fatores do analfabetismo, o baixo nível de escolarização da população do campo, a precariedade do ensino e o conteúdo dissociado da realidade do educando, percebemos a extrema importância da luta pelo estabelecimento de escolas do campo estar presente nas pautas sociais. Seja no campo, ou na cidade, o Brasil tornou-se palco da materialização das políticas neoliberais, a escola se tornou estratégia para imposição de um sistema capitalista que utiliza e explora determinadas classes em prol da sua ascensão. Diversos são os fenômenos que desencadeiam uma educação precária, e o não estabelecimento de escolas

do campo, como retrata a realidade de Pilar do Sul, faz parte dessa estratégia, estratégia de implementação de um modelo de desenvolvimento econômico capitalista baseado no agronegócio.

Aqui a modernidade produz as metrópoles, que industrializa e mundializa à economia nacional, internacionalizando a burguesia nacional, soldando seu lugar na economia mundial, mas prossegue também, produzindo a exclusão dos pobres na cidade e no campo. Esta exclusão leva à miséria parte expressiva dos camponeses e trabalhadores brasileiros. (OLIVEIRA, 2007. p.153)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A segregação da educação do campo e do direito à educação aos jovens do campo, é indissociável do avanço no processo capitalista, esse fenômeno nos revela uma homogeneização característica do capitalismo, que busca eliminar as diferenças entre culturas em nome de um modelo universal e eficiente, que atenda ao mercado e à produtividade. Nessa realidade, a educação e a escola incorporam essa homogeneização e desigualdade, tornando o conhecimento da comunidade do campo, sua cultura e até mesmo o estabelecimento efetivo das escolas do campo, um alvo de marginalização, devido a priorização das necessidades urbanas.

A pesquisa elucidada como a educação do campo na cidade de Pilar do Sul é inexistente e ressalta que a educação no campo exercida no município, é falha. A grande maioria dos dos estudantes do campo, não obtém acesso à educação em seus bairros, ou quando a obtém não há garantia alguma de que essa educação estará adequada a realidade e a cultura do estudante. A escola realizada em Pilar do Sul não abraça a singularidade das crianças e jovens do campo, onde as unidades escolares existentes, se restringem ao modelo padrão de educação, tornando-se meras escolas no campo e não necessariamente uma escola do campo, cujo projeto político-pedagógico seja voltado às causas, a história e a cultura desse povo. Os relatos contidos na pesquisa expõem, principalmnete, uma má representação da realidade do campo nas escolas e até mesmo a falta dessa representação.

Dito isso, penso que é indispensável a crítica à importância das escolas do campo e no campo, visto que as relações de dominação políticas, econômicas ou mesmo culturais, têm resultado na subalternização de culturas de grupos sociais minoritários e nessa perspectiva, a escola se apresenta como um território de disputas políticas, controle social e legitimação de poder. Entender essa dimensão é fundamental para que possamos compreender os processos que levaram uma cidade, majoritariamente rural, a não ter escolas no e do campo. Devemos, portanto, ressaltar a importância dos movimentos sociais, políticos e educacionais na construção de um modelo educacional contra-hegemônico, que priorize a perspectiva histórica, política e cultural do povo do campo e que garanta a educação básica aos residentes rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. e FERNANDES, B. M. (1999). A educação básica e o movimento social do campo. **Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo**. São Paulo. MG. Movimentos sociais e educação. São Paulo: Cortez, 1992.

BRASIL. Ministério de Educação. Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Diário Oficial da União: Poder Executivo, Brasília, 5 out. 1988.

BRASIL. **Decreto n. 77.354, de 31 de março de 1976**. Dispõe sobre a criação no Ministério do Trabalho, do Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (SENAR), assegurando-lhe assessoria técnica, administrativa e financeira e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1976. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970/1979/decreto-77354-31-marco-1976-426006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caminhos para a Educação do Campo - Documento de Referência**. Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CAMPOS CORRÊA, Avani Maria de; OLIVEIRA, Guilherme de; OLIVEIRA, Anny Carolina de. O grupo focal na pesquisa qualitativa: princípios e fundamentos. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 34-47, 2021.

OLIVEIRA, A. U. De. Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária. 2007.

SANTOS, Flávio Reis dos; BEZERRA Neto, Luiz. Políticas públicas para a educação rural no Brasil: da omissão à regulamentação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 15, n. 66, p. 178-195, 2015.

GLOBO. **Ouro Safra traz as perspectivas para a safra de soja 2020/2021**. *G1 - Itapetininga e Região*, 3 dez. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/itapetininga-regiao/especial-publicitario/ouro-safra/noticia/2020/12/03/ouro-safra-traz-as-perspectivas-para-a-safra-de-soja-202021.ghtml>. Acesso em: 3 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 50. ed. **Rio de Janeiro: Paz e Terra**, 2019.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 56. ed. **Rio de Janeiro: Paz e Terra**, 2017.

HISTÓRIA DO MUNICÍPIO. Disponível em: <<https://www.pilardosul.sp.gov.br/cidade>>. Acesso em: 22/01/2024.

LÉFÈBVRE, Henri. **Problemas da Sociologia Rural e Perspectivas da Sociologia Rural**. In: MARTINS, José de Souza (Org.). *Introdução Crítica à Sociologia Rural*. São Paulo: HUCITEC, 1981.

LEITE, Sérgio Celani. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2002.

MST. *MST: 25 anos de luta*. São Paulo, 2007.

MST. *Projeto de Educação do MST*. São Paulo, 2005.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A formação geográfica e pedagógica do professor. In: SILVA, José Borzacchiello da [et al.] (orgs.). **Panorama da Geografia Brasileira II**. São Paulo: Annablume, 2006, p.269-279.

OLIVEIRA, A. M. *Escola do campo e formação de professores(as)*. OLIVEIRA, A. M. **A Geografia em escolas no campo: contribuições à leitura da geografia escolar no Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2022.

OURO SAFRA. Home. *Ouro Safra*. [s.d.]. Disponível em: https://www.ourosafra.com.br/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiA74G9BhAEEiwA8kNfpXRKBinDywkmi0SctBWjwRGLcpRYeSJa1YP1rkGmM9hReB460ysMXhoCCN8QAvD_BwE. Acesso em: 3 fev. 2025.