

ONDE ESTÁ O PROBLEMA EM SER UM SUJEITO DO CAMPO?

Rosana Aparecida da Cruz¹

Ellen Eluiza Kosliak Batista²

Resumo:

Este trabalho traz reflexões acerca da identidade dos sujeitos do campo, as contradições que existem entre a educação do campo e a educação rural e de que forma a entrada do agronegócio pode afetar a cultura dos sujeitos que moram e vivem no campo. O objetivo central é compreender a concepção da educação do campo valorizando os aspectos presentes na cultura, trabalho e o modo de vida das pessoas e as contradições que estão presentes nestes espaços. Percebe-se que as discussões acerca da educação do campo estão presentes nos movimentos sociais que lutam por uma educação mais digna e voltada à formação humana e que só será possível no diálogo e envolvimento da própria comunidade nessa reconstrução. Para este estudo, o suporte teórico foi desenvolvido a partir de autores como: Arroyo (1999); Brandão (2007); Caldart (2004; 2008); Fernandes, Cerioli e Caldart (2004); Fernandes (2008) Reis (2006); Souza e Nascimento (2007); Veiga (2003); Cavalcante (2010); Schneider (2010); Souza (2008); As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) entre outros. A pesquisa de abordagem qualitativa partiu das observações em escolas do campo e estudos teóricos a respeito do tema verificando que a identidade são distantes das práticas educativas. No entanto há um novo despertar das pessoas envolvidas constituindo novos olhares e interesses por uma educação do campo, reconhecendo a própria identidade muitas vezes esquecida. Torna-se necessário o diálogo coletivo valorizando as raízes que os sujeitos trazem consigo a materialidade do campo, os gestos, a memória, os saberes constituídos de um povo que luta e resiste a tantas contradições existentes na sociedade.

Palavras - chave: Identidade. Agronegócio. Educação do campo. Educação rural.

Introdução

Este trabalho problematiza a educação do campo, trazendo uma diferenciação entre a educação do campo e a educação rural, refletindo sobre a questão da entrada do agronegócio interferindo na cultura dos sujeitos que moram e vivem no campo. O objetivo central é compreender a concepção da educação do campo, valorizando os aspectos relacionados ao trabalho, a cultura, o modo de vida dos sujeitos e as contradições que existem entre a educação do campo e a educação rural e de que forma as contradições estão presentes nesses espaços. Como mudar a visão de um sistema capitalista e perverso que não respeita a diversidade do campo? Como constituir um novo pensar diante das fragilidades e marginalidade que os povos do campo vêm resistindo? Como buscar os direitos, a dignidade e a luta por uma educação do campo? São desafios postos, mas não impossíveis de serem conquistados.

Percebe-se que as discussões acerca da educação do campo estão presentes nos movimentos sociais que lutam por uma educação mais digna e voltada à formação humana. Os desafios são constantes, assim é

¹ Mestranda em Educação pela UTP – Universidade Tuiuti do Paraná. Beneficiário de auxílio financeiro da Capes. Coordenadora da Secretaria de Educação de Tijucas do Sul.

² Graduanda de Pedagogia pela UTP- Universidade Tuiuti do Paraná. Beneficiário de auxílio financeiro da Capes.

necessário lutar fervorosamente para constituir de fato uma educação do campo, refletindo sobre o paradigma de uma educação rural, resistindo em meio às contradições presentes no cotidiano, que só será possível a partir do envolvimento da própria comunidade nessa reconstrução. A pesquisa traz uma abordagem qualitativa, partindo das observações em escolas do campo e estudos teóricos a respeito do tema e sobre a identidade dos sujeitos do campo, valorizando a memória e os saberes construídos socialmente muitas vezes esquecidos. Ressalta-se que com a chegada do Projeto do Observatório de Educação³ nos municípios da Região Metropolitana de Curitiba como Tijucas do Sul, Quitandinha, Fazenda Rio Grande, Araucária, Campo Magro entre outros, já existe um diálogo com a educação do campo, há interesse por parte de diretores, coordenadores, pedagogos e professores a respeito do assunto os quais organizam momentos para refletirem sobre a concepção da educação do campo constituindo um novo pensar sobre aspectos relacionados à cultura e a identidade dos sujeitos do campo.

O presente trabalho está dividido em quatro partes a seguir: 1) Educação do Campo; 2) Identidade dos sujeitos do campo; 3) As Contradições entre o rural e urbano; 4) Fugir ou ceder ao agronegócio? E por fim as considerações finais.

Educação do Campo

Não aceitar ser um sujeito do campo é uma dificuldade que nasce juntamente com o período da educação escolarizada, sabe-se que dentro das escolas existem muitas adversidades que reforçam este modo de pensar, como por exemplo, a exclusão da participação dos sujeitos do campo na construção do PPP das escolas, todas as adversidades deste período contribuem de forma negativa para a formação da identidade dos sujeitos que moram nas regiões rurais do nosso país. Desta forma para iniciar este trabalho buscamos ressaltar a importância da Educação do campo para a formação da identidade dos sujeitos que nela deveriam estar inseridos.

Na sociedade a visão que prevalece é a visão do camponês e do rural como ultrapassado, obsoleto, antiquado, inferior. Essa falsa concepção projeta a imagem do espaço urbano como caminho voltado ao desenvolvimento, a modernidade, ao progresso, ao sucesso econômico, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade (FERNANDES E MOLINA, 2004). A educação do campo revela uma nova percepção quanto aos sujeitos que vivem no campo, o camponês e o trabalhador rural que nessa nova visão, Souza (2008, p. 1090) afirma que “a educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social camponesa, além de valorizar o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade e identidade”.

Segundo Arroyo (2004, p. 17) um projeto de educação básica do campo deve:

[...] incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia; a

³ Proposta de projeto de estudo e pesquisa em educação. Realidade das escolas do campo na região sul do Brasil: diagnóstico e intervenção pedagógica com ênfase na alfabetização, letramento e formação de professores. Núcleos de pesquisa em rede UFSC/SC, UFPEL/RS e UTP/PR. Edital 2010 - fomento a estudos e pesquisas em educação edital nº 038/2010/CAPES/INEP

cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos.

“A educação do campo assume duplo compromisso: a denúncia do processo histórico de exclusão dos fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que permeiam a realidade camponesa e o anúncio a afirmação do campesinato como sujeito histórico, produtor de um saber que se gesta no trabalho, a luta do campo” (GHEDINI, JANATA & SHWEMDLER, 2010 p. 183). A concretização desse duplo compromisso pode realmente galgar a superação das contradições existente no campo.

A partir da distinção entre a Educação do campo e a Educação rural tem-se uma dimensão mais adequada de como a educação pode influenciar na construção dos sujeitos. De acordo com Souza (2009, p. 31) “a Educação Rural caracteriza-se por práticas educativas isoladas e marcadas por ideologias do Brasil urbano, enquanto a Educação do campo é voltada em função da força da sociedade civil organizada nos planos nacionais e estaduais, e das experiências coletivas dentro e fora da escola”.

Munarim (2011) escreve em seu texto que diversos autores buscam definir Educação do Campo tomando como referências negativas das políticas da educação rural, políticas essas que são contrárias e excludentes aos interesses do povo do campo e desta forma o autor se posiciona da seguinte forma:

Inscreevo-me entre os quais assim percebem a história da educação rural, acrescentando que não se trata apenas da exclusão dos interesses de povos determinados, mas da afirmação da hegemonia de uma classe social com um projeto de desenvolvimento predatório em diversos sentidos: econômico, social, cultural, ambiental. Assim, situada em contexto amplo, a luta por uma Educação do Campo ganha significado também amplo, mas que considera, antes de tudo, a luta por cidadania para povos específicos que têm permanecido à margem de qualquer processo de desenvolvimento humano (MUNARIM, 2011, p. 28).

Com esse caráter predatório a escola rural vem exterminando com a identidade social e cultural dos povos do campo e assim as pessoas que vivem nele não conseguem se enxergar como sujeitos deste grupo, por ser um grupo tão menosprezado pelas ideologias dominantes, sendo assim é necessário rever este jeito de olhar o lugar onde vivem, manifestado por grandes riquezas culturais e resistindo a tantos aspectos que marginalizam, lutando coletivamente por direitos negados. Souza (2011, p. 27) afirma que “é preciso tirar o véu, a nuvem que encobre o discurso sobre a realidade e enfatizar o conhecimento da prática social e daqueles que a produzem coletivamente”.

Identidade dos Sujeitos do Campo

A identidade dos sujeitos que vivem e trabalham no campo necessita ser reconhecida, valorizando os aspectos socioculturais no sentido de pertencimento nos diversos espaços sociais que habitam. Sabemos que há diversos grupos os quais pertencem os povos do campo como os ilhéus, posseiros, assentados, faxinalenses, quilombolas, agricultores, meeiros cujas identidades devem ser fortalecidas, respeitando a cultura de todos os grupos.

Torna-se, portanto emergente redimensionar um novo conceito de se pensar a educação do campo, com uma nova lógica de pensar o campo como lugar de vida, de trabalho, cultura e identidade. Esta busca de reconhecimento e valorização será possível através de processos coletivos, onde a própria comunidade deve se envolver e refletir sobre as maneiras de ser e de viver buscando uma vida digna e de direitos nesses espaços.

A escola tem um papel muito importante na construção da identidade de um sujeito no campo, como aponta Caldart (2004):

A escola costuma ser um dos primeiros lugares em que a criança experimenta, de modo sistemático, relações sociais mais amplas das que vive na família, e de uma intencionalidade política e pedagógica nessa dimensão pode depender muitos dos traços de seu caráter, muitos dos valores que assume na sua vida (CALDART, 2004 p. 39).

Corroborando com Caldart, a escola expressa um papel fundamental na vida de um estudante. Aquele estudante que vai para escola e escuta diariamente que deve estudar para conseguir ir para “cidade grande” e que assim ele vai ser alguém de fato na vida, nunca irá conseguir formar uma identidade que se orgulhe realmente de ser um sujeito do campo. Agora se o discurso for outro, no qual a ideologia presente valorize o sujeito do campo e sua cultura o estudante facilmente se reconhecerá e criará uma identidade que realmente lhe representa.

O envolvimento das pessoas da comunidade, ressignificando novos olhares na construção de um projeto educativo de campo valorizando as especificidades, torna-se primordial. Arroyo (1999) destaca que os processos educativos devem ser vinculados as experiências vividas, ao trabalho, a cultura, as práticas sociais. Salienta que a escola é um direito dos sujeitos do campo, mas que é preciso ter uma relação entre os saberes formais colados aos saberes da vida cotidiana valorizando estes saberes trazidos fora da escola.

Nesse sentido é preciso pensar coletivamente como constituir um currículo que atenda as especificidades dos sujeitos ao cotidiano em que vivem valorizando as matrizes culturais conforme Arroyo (1999) aponta que é necessário defender os povos do campo, lutando contra a cultura hegemônica como o campo sendo lugar de atraso, com valores ultrapassados e tradicionais.

É preciso dialogar sobre a concepção do campo, abolindo a marginalidade e a injustiça social. A Educação do campo é movimento, é dinâmica, tem relações no trabalho, na cultura, na terra, no modo de ser e viver, e os movimentos sociais do campo vêm lutando pela dignidade, por políticas públicas, pelas práticas educativas que contemplem esta especificidade.

Esta forma de reconhecimento da identidade deve pautar-se na construção do Projeto Político-Pedagógico, valorizando a diversidade cultural, levando as próprias pessoas a refletirem sobre o próprio espaço de luta e trabalho, os quais passam a ser protagonistas neste processo.

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, constata-se que os sistemas de ensino necessitam organizar:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2002).

Há uma grande resistência dos sujeitos do campo na construção de uma identidade coletiva, devido esses sujeitos vivenciarem a todo o momento questões relacionadas ao desemprego, a perversidade das desigualdades sociais, mas ao mesmo tempo lutam pelos direitos à saúde, educação, transporte entre outros fatores presentes no cotidiano, visto que, estão ali lutando pelo pão de cada dia.

É preciso que haja uma ressignificação da identidade dos sujeitos do campo, adentrando no currículo escolar, abordando questões que valorizem a cultura, o trabalho, os gestos, a memória, os saberes constituídos pelo povo do campo. Reiteramos que a constituição de um PPP colado aos aspectos socioculturais e construído na coletividade, através do diálogo com a comunidade escolar (pais, professores, funcionários) é imprescindível para o fortalecimento destes sujeitos do campo. Momentos coletivos para debater aspectos relacionados aos limites que os professores, alunos, pais e funcionários enfrentam são formas de debater e buscar intervir na própria realidade, além de fortalecer os laços da identidade, valorizando o contexto onde estão inseridos, compreendendo um campo de direito, pois desta forma estaremos constituindo um olhar sobre a formação humana, olhada na totalidade.

Paulo Freire explicita esse pensar na relação dialógica, quando aborda a concepção bancária em que os conhecimentos não devem vir prontos e acabados, mas constituídos na dialogicidade. Não queremos uma educação voltada para as relações urbanocêntricas, mas que considere os sujeitos do campo no contexto onde estão inseridos em que os saberes e a cultura sejam vinculados ao cotidiano. Caldart (2008, p. 74) destaca que “não é possível pensar um projeto de nação, sem pensar um projeto de campo, um lugar social para seus sujeitos concretos, para seus processos produtivos, de trabalho, de cultura, de educação”.

É perceptível olhar o campo e admirar a flor desabrochando, homens trabalhando na agricultura, nas plantações, o gado pastando, as galinhas ciscando, as mulheres trabalhando e também os trabalhadores ligados as atividades não agrícolas, o respeito a esta diversidade não pode ser negada. Não podemos ignorar este espaço constituído pela identidade dos moradores que ali vivem. É preciso superar o paradigma de uma educação urbana valorizando as experiências do contexto do campo.

As contradições entre o urbano e rural

Como definir a área rural da área urbana? Como pensar o campo superando a visão urbanocêntrica, estereotipada incluindo o sujeito do campo na sociedade de forma totalitária e com outros olhares? São as discussões que buscaremos neste tópico.

Segundo Reis (2006) o sistema econômico em meados do século XVIII, foi desencadeando um processo de crescimento industrial onde cresce a área urbana e há um esvaziamento na área rural. Com a expansão industrial, novas configurações espaciais foram surgindo separando áreas urbanas e rurais.

Souza e Nascimento (2007, p. 77) relatam que “por questões metodológicas da amostragem, o IBGE mantém fixa a área urbana e rural de um município ao longo da década, mesmo que este venha a alterar o perímetro urbano”.

Os autores supracitados também abordam que o PEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) define uma área considerada rural em que as pessoas sobrevivem da agricultura e do rural agropecuário. Estas definições não fazem parte do cotidiano rural nos tempos atuais, pois há um novo rural e as pessoas vão em busca de diferentes atividades, mas que não deixam de serem considerados moradores do campo embora não trabalhem especificamente na agricultura, são as pessoas que trabalham com as atividades não-agrícolas como o artesanato, o turismo rural entre outros.

Silva (1997, p.1), apud Reis (2006, p.6) destaca:

[...] está cada vez mais difícil delimitar o que é rural e o que é urbano. Mas isso que aparentemente poderia ser um tema relevante, não o é: a diferença entre o rural e o urbano é cada vez menos importante. [...] e do ponto de vista da organização da atividade econômica, as cidades não podem mais ser identificadas apenas com a atividade industrial, nem os campos com a agricultura e a pecuária.

Torna-se fundamental redefinir os conceitos da área rural e da área urbana adotados pelo IBGE, pois há uma contradição entre os espaços. Podemos exemplificar essa questão em algumas escolas e comunidades que são do campo nos municípios e que não são consideradas urbanas pelo IBGE e que de alguma forma acabam sendo prejudicadas, não recebem materiais específicos como o livro didático (próprio para o campo) e outros recursos específicos para área rural.

Veiga (2003) afirma que um dos critérios para definir o rural e o urbano seria pelo IDH e a densidade demográfica, critérios que deveriam ser respeitados, mas enfim estão seguindo a lógica de fatores políticos e administrativos. De acordo com o IBGE, os critérios para definir a área urbana e rural estão baseados nos fatores políticos e administrativos como já mencionado, os quais definem por meio de um cálculo a área física do perímetro urbano e rural.

Não obstante uma desigualdade perversa no campo, que perpassa pela definição do rural e urbano e que o campo é visto como uma visão mercadológica para os grandes capitalistas, essa tendência dominadora e exploradora marcada pela exclusão tida como atraso, pela falta de emprego, do processo migratório, onde muitos saem do campo para morar na cidade e tantos aspectos que marginalizam os povos do campo fazem-nos pensar que vivemos a todo o momento as contradições, de um lado os modelos capitalistas e de desenvolvimento, mas por outro lado há um processo de luta contra todo esse processo, pois como afirma Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 22):

De um lado estão as contradições do próprio modelo de desenvolvimento, entre elas a crise do emprego e a consequência explosiva que traz para a migração campo-cidade. De outro está a reação da população do campo, que não aceita esta marginalização/exclusão, e passa a lutar pelo seu lugar social no país, construindo alternativas de resistência econômica, política, cultural, que também incluem iniciativas no campo da educação.

É emergente refletirmos sobre o campo brasileiro de forma que haja inclusão na sociedade, rompendo com a visão estereotipada onde o campo é atrasado e que a cidade é o lugar da modernidade. Precisamos quebrar estas barreiras com o intuito de compreendermos que há interdependência entre o campo e a cidade e que ambos depende um do outro.

Percebem-se as contradições existentes entre campo-cidade em que muitas escolas foram fechadas transportando as crianças para a cidade, num trajeto demorado e longe para diminuir os gastos pelos governantes além de estar levando os alunos a ter uma visão urbanocêntrica e perdendo os seus valores culturais.

São tantas as contradições entre o rural (campo) e urbano (cidade), mas segundo Cavalcante (2010) “entre a luta e a labuta, o campo não é o mesmo rural de outrora e tem ensinado bastante”. Pois há negligências do Poder Público em fazer valer as políticas públicas atendendo os povos do campo, mas de outro lado para suprir essa labuta, há iniciativas da própria população e das organizações e movimentos sociais que levantam a sua bandeira de luta buscando os direitos negados ao campesinato lutando pela educação por um currículo que valorize a cultura e a identidade do campo, pela melhoria da infraestrutura nas escolas, transporte escolar, o desemprego, a saúde e tantos outros fatores que marginalizam os moradores do campo.

Como afirmam Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 44) :

Frente a esta realidade perversa, nosso país terá de fazer uma escolha: ou segue no caminho trilhado até aqui e sucumbe à barbárie; ou revê o caminho e começa a elaborar um outro projeto de desenvolvimento, em outras bases, e que inclua o povo brasileiro, mas todo o povo, como sujeito da construção de novas alternativas que tenham como pilares a justiça social, a diminuição das desigualdades e a construção de uma nova cultura, que ajuda a repensar o nosso jeito de ser país, de ser povo, de fazer história.

A ampliação do debate realizado com a comunidade escolar envolvendo várias cabeças pensando sobre os aspectos rurais e urbanos, campo e cidade torna-se extremamente importante. A luta e reinvenção de novas formas de pensar e lutar pelos direitos ausentes pelo Estado pensando o campo como lugar de vida, onde as pessoas terão oportunidade de debater, e refletir sobre as contradições existentes e não rompendo com os seus valores culturais e identitários de um grupo é imprescindível.

Cavalcante (2010, p. 559), aborda que “existe um mundo além das cidades, sobrevivendo sob um ritmo diferente e único”, mas que muitas vezes vivenciam o lado urbano.

Fugir ou ceder ao Agronegócio?

É extremamente perceptível a entrada do agronegócio no campo brasileiro. A entrada de grandes empresas se instalando em busca da lucratividade, ao passo que os moradores do campesinato brasileiro lutam e resistem pela sua sobrevivência.

Segundo Fernandes (2008) o agronegócio traz em sua lógica dois fatores que se agregam a concentração e a exploração, gerando riquezas e produtividade, sendo um novo tipo de latifúndio dominando não somente a terra, mas também as políticas e tecnologias.

O agronegócio faz parte do capitalismo dominante, da relação mercadológica e exploradora. Percebe-se a entrada do agronegócio em muitos municípios brasileiros, extinguindo valores, preservação e cultura do campesinato brasileiro.

Fernandes (2008, p. 50), afirma que “o campesinato é uma classe que além das relações sociais em que está envolvido, tem o trunfo do território. A cada ocupação de terra, ampliam-se as possibilidades de luta contra o modo capitalista de produção”.

O campesinato e o agronegócio vivem em constante disputa, enquanto o campo busca meios para sobreviver o agronegócio entra hegemonicamente no lado da produtividade com intuito da lucratividade.

Por volta dos anos 80 e início da década seguinte, iniciou-se a substituição da “agricultura ou agropecuária moderna” pela expressão da “agroindústria” e conseqüentemente do agronegócio.

Iniciou-se o movimento da era moderna, com uso de máquinas e aparatos tecnológicos, a modificação de produtos de cultivo tradicional da agricultura familiar camponesa por extensas plantações de terras arrendadas e monoculturas do mercado cujo intuito foi a lucratividade.

Segundo Schneider (2010, p.107)

A década de 1990 marca, portanto, o início de uma *quarta etapa* no processo de diversificação agrícola pós-modernização, que leva à emergência de dois pólos ou dinâmicas antípodas que caracterizam a ruralidade do Brasil atual. Um deles é representado pelos setores sociais e grupos econômicos que preconizam o aprofundamento do padrão tecnológico construído na etapa anterior, agora por via da utilização de sementes transgênicas, do aumento dos insumos externos e da ampliação da produtividade dos fatores de produção, notadamente a terra e o trabalho. Trata-se, nessa perspectiva, de asseverar o produtivismo e fazer do Brasil um país largamente exportador de alimentos e matérias-primas primárias na forma de *commodities*.

Brandão (2007) salienta que nos deparamos a todo o momento com novos termos entre terra e trabalho, num movimento de lutas e conflitos entre o antigo e o novo, a razão centrada no lucro e na competitividade quebrando uma visão tradicional de vivência nos espaços rurais.

Pode-se perceber este movimento das transformações do mundo globalizado e da entrada do agronegócio nas pesquisas de campo realizadas nos municípios do Estado do Paraná como Tijucas do Sul e Quitandinha, percebendo a grande influência da entrada do agronegócio nas comunidades rurais pelas grandes empresas reflorestadoras de Pinus e Eucalipto, empresas compradoras de fumo que se instalaram na região mudando o sistema tradicional, depredando o meio ambiente e prejudicando a biodiversidade e o modo de vida das pessoas.

Brandão ressalta:

[...] vemos pequenos produtores familiares, sitiados modernizados, em luta contínua para se apropriarem precariamente de uma semelhante racionalidade e de equipamentos e padrões de trabalho pelo menos proporcionalmente próximos aos do agronegócio, vemos, de outra parte, as frentes de

expansão capitalistas empregando as mais residuais estratégias de apropriação da terra e do trabalho (BRANDÃO, 2007, p.59).

O capitalismo dominante percorre no campesinato brasileiro em busca da lucratividade, desestabilizando a fauna e a flora, impactando nos modos de vida e a exploração do trabalho aos sujeitos do campo de forma perversa e desigual.

As transformações profundas pelas quais a agricultura brasileira passou no século XX revelam suas contradições, presentes no interior da estrutura agrária, e sua componente contemporânea: a luta pela Reforma Agrária. Mais do que isso, revela a relação orgânica entre a luta pela terra e a conquista da democracia por esses excluídos. Conquista da democracia que se consuma na conquista da terra, na conquista de sua identidade camponesa, enfim, na conquista da cidadania (OLIVEIRA, 2001).

A dinâmica da ideologia que prevalece nas áreas rurais traz consequências em diversas áreas, áreas estas que possuem grandes riquezas, mas que com a entrada do agronegócio são exterminadas, como é o caso de empresas que se instalam, ameaçam e desestabilizam a vida do povo do campo. Mas por outro lado existem “armas” como a Educação do campo que podem beneficiar os diferentes grupos sociais que possuem culturas tão ricas, como é o grupo do campesinato, assim espera-se que as contradições existentes e as imposições ideológicas realmente sejam superadas.

Considerações finais:

A luta por uma educação do campo continua, já vem sendo alvo de muitas lutas e conquistas por uma educação emancipatória e de formação humana. É importante acordar o povo, instigando e despertando novas vozes de reflexão por uma escola do campo, refletindo sobre as reais possibilidades de mudança.

A educação do campo está constantemente em movimento. Convivemos em meio às contradições no campo, disputando a relação da entrada do agronegócio com grupos capitalistas, enquanto há grupos sociais coletivos resistindo a esse enfrentamento destas relações.

Torna-se necessário a articulação entre o saber escolar e o processo de construção de ações vindas da educação popular, respeitando e lutando pela diversidade dos sujeitos que vivem no campo. A Educação do campo deve sobrepor-se a Educação rural, tirando a imagem de quem vive no campo é considerado inferiorizado, atrasado e arcaico. Qual o problema em ser um sujeito do campo? Eis a indagação, o problema em lutar coletivamente, não cruzando os braços diante da barbárie fundamentada pelos poderosos dominantes.

Para finalizar emprestamos as palavras de Cavalcante quando diz que “entre a luta e a labuta, o campo não é o mesmo rural de outrora e tem ensinado bastante”.

Referências:

ARROYO, M.G. Educação básica e movimento social do Campo. In: A RROYO , M.G.; C ALDART , R.; M OLINA , M. **Por uma educação do campo** . Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M.G. FERNANDES B. M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999. **Por uma Educação Básica do Campo**, nº 2.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2011.

BRANDÃO, C. R. Tempos e espaços nos mundos rurais do Brasil. **Ruris**, volume 1, número 1, março de 2007. P. 37-64. Disponível em http://www.ifch.unicamp.br/ceres/037-064-carlos_rodrigues.pdf. Acesso em 25 de julho de 2013.

CALDART, R. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. De (Orgs.) *Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo*. Articulação Nacional “**Por uma Educação do Campo**”, n. 5, Brasília, 2004.

CALDART, R. S. Sobre educação do campo. In. SANTOS, C. A. dos. (org) **Por uma Educação do campo: campo- políticas públicas- Educação**. Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 67 – 86.

CAVALCANTE, L. O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. De (Orgs.) **Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, n. 5, Brasília, 2004.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P.R; CALDART, R.S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 21-63

FERNANDES, B. M. Educação do campo e Território Camponês do Brasil. In. SANTOS, C. A. dos. (org) **Por uma Educação do campo: campo- políticas públicas- Educação**. Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 39-66.

GHEDINI, C. M.; JANATA, N. E.; SCHWEMDLER, S. F. A educação do campo e a diversidade sociocultural do campesinato. In: MIRANDA, S. G.; SCHWEMDLER, S. F. **Educação do campo em movimento: teoria e prática cotidiana**. Vol. 1, Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

MUNARIM, A. Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas. In: MUNARIM, A. et al. **Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011. p. 21-38.

OLIVEIRA, A. U. de. **A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária**. Estud. av. vol. 15 n. 43. São Paulo, Sept./Dec. 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142001000300015&script=sci_arttext. Acesso em 30 de março de 2013.

REIS, D. S. O Rural e o Urbano no Brasil. In: **Caderno de Geografia**. Departamento de Geografia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Disponível em http://www.pucminas.br/documentos/geografia_25_art05.pdf?PHPSESSID=75ee36ce23a6ac93a4611de7efe

08a9. Acesso em 20 de julho de 2013. Trabalho apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, Caxambu- MG – Brasil, de 18 a 22 de setembro de 2006.

SOUZA, M. A. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

SOUZA, M. A. A Educação é do campo no estado do Paraná? In: SOUZA, M. A. (org.) **Práticas educativas do/no campo**. Ponta Grossa UEPG, 2011.

SCHNEIDER, S. Reflexões sobre diversidade e diversificação. Agricultura, formas familiares e desenvolvimento rural. **Ruris**. Volume 4, número 1, março de 2010. Disponível em <http://www.unicamp.br/unicamp/search/google/agroneg%C3%B3cio%20no%20campesinato%20brasileiro?query=agroneg%C3%B3cio%20no%20campesinato%20brasileiro&cx=009049083171732858319%3Aa8cactdf1pk&cof=FORID%3A11&site=search=> p.85 – 131. Acesso em 26 de julho de 2013.

SILVA, J.G. **O novo rural Brasileiro**. Belo Horizonte: Revista Nova Economia, 1999.

VEIGA, J. E. da. **Cidades imaginárias**: o Brasil é menos urbano do que se calcula. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.