

---

**Educação/trabalho na relação cidade-campo****Education / work in the city-field relationship****Educación / trabajo en la relación ciudad-campo**Raimunda Aurea Dias de Sousa <sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-4646-4500>Daniel Coelho Rodrigues<sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0002-1313-6738>

---

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco- UPE, Petrolina-Pernambuco-Brasil, aurea.souza@upe.br.<sup>2</sup> Universidade de Pernambuco- UPE, Petrolina Pernambuco-Brasil, danielcoelho.rodrigues@hotmail.com.

Recebido em: 28/01/2021

Aceito para publicação em: 29/06/2021

---

**Resumo**

O urbano é propagado como o espaço moderno, enquanto o campo passou a ser sinônimo do atraso e nesse mesmo contexto é inserida a educação nos dois espaços. Assim, o objetivo consiste em analisar a relação cidade/campo a partir do vai e vem dos filhos dos camponeses para uma escola de tempo integral urbana e o que essa mobilidade ocasiona na reprodução social do sujeito camponês. Para alcançar o objetivo proposto, traçou-se como percurso metodológico, desde pesquisa bibliográfica a trabalho de campo. A partir dos dados e informações coletadas, foi possível entender que o Estado propicia escolas no campo, mas com professores que muitas vezes, reproduzem o modo de educação urbana.

**Palavras-chave:** Educação; Urbano; Campo; Terra; Camponês.

---

**Abstract**

The urban is propagated as the space for overcoming traditionalism and poverty, while the countryside has become synonymous with backwardness and in that same context education is inserted. Thus, the objective is to analyze the city / countryside relationship from the back and forth of the peasant children to an urban full-time school) and what this mobility causes in the social reproduction of the peasant subject. In order to achieve the proposed objective, a methodological path was traced, from bibliographic research to fieldwork. From the data and information collected, it was possible to understand that the State provides schools in the countryside, but with teachers who often reproduce the mode of urban education.

**Keywords:** Education; Urban; Field; Land; Farmer.

---

### Resumen

Lo urbano se propaga como el espacio para superar el tradicionalismo y la pobreza, mientras que el campo se ha convertido en sinónimo de atraso y en ese mismo contexto se inserta la educación. Por lo tanto, el objetivo es analizar la relación ciudad / campo de ida y vuelta de los niños campesinos a una escuela urbana de tiempo completo y qué causa esta movilidad en la reproducción social del sujeto campesino. Para lograr el objetivo propuesto, se trazó una ruta metodológica, desde la investigación bibliográfica hasta el trabajo de campo. A partir de los datos y la información recopilada, fue posible comprender que el Estado proporciona escuelas en el campo, pero con maestros que a menudo reproducen el modo de educación urbana.

**Palabras llave:** educación; Urbano; Campo; Tierra; Campesino

---

### Introdução

A educação constitui-se como forma específica de apropriação das forças materiais e espirituais da humanidade. Além desse aspecto amplo e genérico, de acordo com Santo Neto (2014, p.26) as necessidades da educação dependem do desenvolvimento das forças produtivas e dos valores fundamentais ao processo de reprodução da sociedade. Para o autor, “sendo a sociedade uma sociedade de classes, a educação fundamental ao processo de reprodução social será aquela orientada à preservação e à ampliação das taxas de acumulação dos excedentes gerados pelos trabalhadores produtivos”

Seguindo essa linha de raciocínio, Amboni (2017, p. 79). Ilustra que,

se, por um lado, a educação é o processo de mediação intergeracional para a transmissão do conhecimento acumulado no devir histórico do homem, sua natureza também se transforma à medida que a sociedade se complexifica. Por outro lado, ela serve aos interesses de reprodução da classe dominante, isto é, ela se torna domínio e, assim, o que ensinar e o como ensinar se tornam campo do saber pedagógico, cuja natureza de classe se manifesta no processo de socialização do conhecimento.

Nesse sentido, as escolas de tempo integral no espaço urbano no Estado de Pernambuco, criadas pela Lei nº 125, de 10 de julho de 2008, tem promovido uma “atração” centrada na ascensão profissional e por essa razão contribuem para

mobilidade de jovens do campo para cidade, muitas vezes, porque as escolas embora estejam no campo não se voltam para a realidade em que estão inseridas.

A educação pública precisa ser compreendida como um direito, já que é dever do Estado oferecê-las próximas aos estudantes. Isso significa reconhecer que a efetivação do direito educacional pressupõe garantir, a cada sujeito, nos diferentes espaços às condições de acesso, permanência, apropriação e construção de conhecimentos, conteúdos, linguagens, recursos que lhes permitam o pleno exercício da vida. Desse modo, para o desenvolvimento do território camponês<sup>3</sup> é necessária uma política educacional que atenda a sua diversidade e amplitude e entenda os camponeses como sujeitos propositivos de políticas e não como beneficiários e ou usuários (FERNANDES, 2011).

Seguindo essa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN) e as Diretrizes Operacionais para Educação Básica no campo (2002) garantem ao campo uma educação que considere as especificidades e culturas dos seus sujeitos.

Atribui-se aqui à Educação do Campo<sup>4</sup>, e não a escola de tempo integral nos moldes urbanos, como uma política educacional voltada para o desenvolvimento do território camponês, como parte do campo brasileiro. Este território é um campo específico e diverso, que possui singularidade na sua organização por meio do trabalho familiar, centrado na terra. Portanto, não é um campo genérico, mas sim um campo como território da agricultura camponesa/familiar.

Desse modo, a pesquisa foi realizada na Escola de Referência em Ensino Médio Clementino Coelho - tempo integral - localizada na área urbana da cidade de Petrolina-PE: a referida Instituição tem um total de 804 alunos matriculados assim distribuídos: 296 na primeira série do Ensino Médio; 257 na segunda e 214 na

---

<sup>3</sup> O território camponês é o espaço de vida. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. É uma unidade de produção familiar e local de moradia, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família.

<sup>4</sup> Quando se fala em Educação do Campo, dá-se ênfase na contração **do** Campo. Porque o Campo é ponto de partida e de chegada de nossas análises. Não é **no** Campo, porque o território não é secundário, é fundamento para reprodução da vida (FERNANDES, 2011).

terceira. A escolha pela escola encontra-se nos seguintes motivos: **1** - funciona em tempo integral; **2** - dentre todas escolas integrais, é a que possui o melhor acesso para o transporte das comunidades rurais; **3** - apresenta um contingente significativo de filhos dos camponeses que fazem a mobilidade diária campo/cidade, para estudar na referida Instituição.

Para entendimento da realidade ilustrada, a presente pesquisa foi norteadada pelos seguintes problemas: **1** - Por que alunos filhos de camponeses saem do campo para estudar na cidade? **2** - Como a mobilidade cidade-campo para as escolas de tempo integral repercute na reprodução social do sujeito camponês? **3** - Como uma educação que seja no/do campo pode quebrar com a atração do urbano? Com base nessa problemática, traçou-se como objetivo analisar a relação cidade/campo a partir do vai e vem dos filhos dos camponeses para uma escola de tempo integral urbana (Escola de Referência em Ensino Médio Clementino Coelho) e o que essa mobilidade ocasiona na reprodução social do sujeito camponês.

Com o intuito de discutir a problemática apresentada e alcançar o objetivo, partiu-se de uma crítica a respeito da mobilidade de jovens camponeses para um ensino de tempo integral urbano como apropriação do sistema do capital para sua reprodução via educação, ao contrário da formação humana integral que visa permitir a esses jovens, acesso ao mais pleno possível conjunto de bens, necessários à sua realização enquanto camponês.

Por essa razão, a dialética é fundamental para o entendimento das contradições, pois conforme Konder (2008, p. 08), ela é “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação”.

Pelo método do materialismo histórico e dialético, “a realidade social não é uma totalidade amorfa nem inarticulada: ela tem forma, é estruturada, concreta, dinâmica e dispõe de racionalidade. Não é arbitrária nem aleatória [...]” (NETTO, 2011 p. 339).

Para Minayo (1993, p.24) “a dialética trabalha com a valorização das quantidades e qualidade, com as contradições intrínsecas às ações e realizações humanas, e com o movimento perene entre parte e todo e interioridade e exterioridade dos fenômenos”

Dentro dessa compreensão, a metodologia trilhou-se pelas seguintes frentes: **primeiro** - levantamento e análise bibliográfica em autores que tratam: **terra como condição de existência**: Santos Neto (2014); Stedile e Fernandes (2005); Martins (1982); Arroyo (2006); Ribeiro (2015). **A realidade camponesa**: Marques (2008); Conceição (2005); **A relação cidade-campo e a mobilidade dos alunos**: Carlos (2002); Neto, Santos e Nascimento (2017); (Martins, 1982), dentre outros.

A **segunda** - composta fundamentalmente por trabalhos de campo, no *lôcus* do estudo (Escola) conforme o Parecer Consubstanciado de nº 3.031-762. Durante os trabalhos de campo, foram realizadas entrevistas semiabertas e aplicação de questionários aos alunos que saem do campo, em comunidades como: Bebedouro, Terra Nova, Ponta da Serra, entre outras e que fazem a mobilidade diária para a escola de tempo integral urbana, totalizando 44 alunos. Participando da pesquisa 25 estudantes do Ensino Médio, sendo eles/elas - 10 da primeira série, 10 da segunda e 5 da terceira.

A análise de dados estatísticos, na **terceira** frente foi de suma importância para o trabalho. Assim, estabeleceu-se a mobilidade dos jovens do campo - Bebedouro, Terra Nova, Ponta da Serra - para a escola de tempo integral urbana - Escola de Referência em Ensino Médio Clementino Coelho - por ser possível analisar as consequências dessa mobilidade na reprodução dos sujeitos camponeses.

O estudo não se encerrou ao término desse trabalho, mas, pode desdobrar-se em outras pesquisas. Mesmo já finalizada, é importante frisar que o conhecimento é processual e não linear, mas, movimento, pois “a realidade social é uma totalidade que se movimenta no sentido de sua desestruturação para gerar uma nova estrutura” (NETTO, 2011, p. 339).

## A terra como condição de trabalho e de educação

A unidade entre terra, trabalho e educação deve existir quando se trata de uma formação de sujeitos que vivem no campo. Assim, o trabalho no seu sentido ontológico<sup>5</sup> no qual o ser se reconheça, o que difere do sentido mercantilista do capital, deve andar em um par dialético com a educação, pois ao distanciar-se, corre o risco da perpetuação contínua do capital.

Nesse sentido, “o capital somente pode se reproduzir apropriando-se do tempo de trabalho excedente dos trabalhadores e colocando a riqueza da sociedade ao dispor de uma determinada fração desta. Decorre daí a urgência da constituição de uma educação realmente superior aos imperativos de comando do capital sobre o trabalho” (SANTOS NETO, 2014, p. 36). A respeito disso, Gómes e Oliveira (2014, p. 173) destacam que “cabe à educação a tarefa de permitir aos indivíduos, por meio de metodologias e técnicas, a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessário para se tornarem membros do gênero humano”.

Ter a terra como condição de existência, significa lutar, ter trabalho, porém, os dois não se concretizam sem a educação, ou seja, sem uma formação adequada para os sujeitos que residem nela. “A frente de batalha da educação é tão importante quanto a da ocupação de um latifúndio ou a de massas. A nossa luta é para derrubar três cercas: a do latifúndio, a da ignorância e do capital” (STEDILE & FERNANDES, 2005, p. 74).

Logo, além de irem na contramão da concentração de terras, lutando pelo direito de permanecer nela, os sujeitos do campo ligados aos movimentos sociais reivindicam uma educação que seja democrática, atendendo as singularidades dos camponeses.

Para se apropriar do trabalho e da escola, não é possível sem a terra, pois é por meio dela e somente por ela em que há reprodução camponesa. Portanto, como

---

<sup>5</sup> O trabalho ontológico é a categoria que funda o ser social. É através dele que ocorre a interação homem e natureza. Os homens atuam sobre a natureza para produzir os meios necessários a sua subsistência e os meios de produção, garantindo sua sobrevivência e, portanto, a reprodução social (SABINO, 2014).

destaca Sousa (2012, p.144) “[...] para o camponês a mesma é condição de trabalho, de vida”, diferenciando da terra para o capitalismo, “a terra, dado seu caráter imóvel, é “globalizada” na medida em que o capital se desloca criando novas frentes de expansão, comprando ou alugando terras e promovendo mudanças quanto ao seu uso e/ou regime de propriedade” (MARQUES, 2008, p. 55).

Corroborando com a ideia dos dois autores, Martins (1982 p. 59)) enfatiza a respeito da terra:

[...] não é propriedade de quem explora o trabalho de outrem; é propriedade direta de instrumentos de trabalho por parte de quem trabalha. Não é propriedade capitalista; é propriedade do trabalhador. Seus resultados sociais são completamente distintos, porque nesse caso a produção e reprodução das condições de vidas dos trabalhadores não é regulada pela necessidade do lucro do capital, porque não se trata de capital no sentido capitalista da palavra. O trabalhador e lavrador não recebe lucro. Os seus ganhos são ganhos do seu trabalho e do trabalho de sua família e não ganhos do capital, exatamente porque esses ganhos não provêm da exploração dos instrumentos de trabalho.

Assim, a terra para os camponeses possui um valor de uso, é nela que eles produzem os alimentos, enquanto para os capitalistas, a mesma possui um valor de troca e é voltada para a produção de *commodities*<sup>6</sup>.

Para que o grande capital possa adentrar o território dos camponeses e tirá-los ou subjugar-los ao seus ditames, necessita criar mecanismo, expulsando-os para os centros urbanos e expropriando de suas terras, ou explorando sua força de trabalho.

Do ponto de vista da análise desse processo, a violência que geralmente acompanha a expropriação não é o seu aspecto principal. O principal é que a expropriação constitui uma característica essencial do processo de crescimento do capitalismo, é um componente da lógica da reprodução do capital. O capital só pode crescer só pode se reproduzir, à custa de criar riquezas. Por isso uma lei básica do capital é a de subjugar o trabalho. Não há capitalismo

---

<sup>6</sup> *Commodities* são produtos de origem mineral ou vegetal, geralmente em estado bruto ou com pouco beneficiamento, produzidos em massa e com características homogêneas, independentemente da sua origem. Seu preço, normalmente, é definido pela demanda e não pelo produtor. Alguns exemplos de *commodities* são: soja, café, açúcar, ferro e alumínio (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012).

sem subjugação do trabalho. Assim, na medida em que o trabalhador vende a sua força de trabalho ao capitalista, mediante o salário, os frutos do seu trabalho aparecerão necessariamente como frutos do capital que comprou, como propriedade capitalista. Para que isso ocorra é necessário separar o trabalhador dos seus instrumentos de trabalho; para evitar que o trabalhador trabalhe para si mesmo, isto é, para evitar que deixe de trabalhar para o capitalista (MARTINS, 1982, p.54).

Dentro dessa perspectiva, o campesinato no Brasil, surge com especificidades que se difere de outras regiões espalhadas pelo mundo, principalmente o Europeu, pois possui uma matriz escravocrata e altamente voltada para a concentração de terra. Ressalta-se que, as classes dominantes durante todo o processo histórico brasileiro, trabalharam com a intenção de concentrar terras e riquezas nas mãos de poucos.

Assim, o campesinato do nosso país é marcado por uma intensa mobilidade. Como enfatiza Marques (2008, p. 60): “o predomínio de sistemas de posse precária da terra nas formas de existência desenvolvidas por essa classe social tem resultado numa condição de instabilidade estrutural, que faz da constante busca por novas terras uma importante estratégia de reprodução social”. A busca pela sobrevivência remete a luta contra o agronegócio<sup>7</sup>, pois, são categorias antagônicas e conflitantes.

O campesinato se refere a uma diversidade de formas sociais baseadas na relação de trabalho familiar e formas distintas de acesso à terra como o posseiro, o parceiro, o foreiro, o arrendatário, o pequeno proprietário etc. A centralidade do papel da família na organização da produção e na constituição de seu modo de vida, juntamente com o trabalho na terra, constituem os elementos comuns a todas essas formas sociais (MARQUES, 2008, p. 60).

Sendo a terra condição de existência para os camponeses, Marques (2008), considera que eles são uma organização social com especificidades que se submete ao capital, mas nem sempre é subordinado por ele. Uma classe social com ligações

---

<sup>7</sup> O agronegócio na acepção brasileira do termo é uma associação do grande capital agroindustrial com a grande propriedade fundiária. Essa associação realiza uma estratégia econômica de capital financeiro, perseguindo o lucro e a renda da terra, sob patrocínio de políticas de Estado. (DELGADO, 2005 p.66).

fortes com a terra, que para eles possui valor de uso e não de venda. A ética se fundamenta no tripé: terra, família e trabalho, dependendo das relações do grupo com seu grau de subordinação ao capital, podem ser em maior ou menor grau.

Compreende-se que a terra sozinha não garante a liberdade, cujo significado, na análise de Netto (2011, p. 339) “[...] é a possibilidade de escolher entre alternativas concretas. Se não há alternativas, não há liberdade”. Por essa razão, a terra não pode ser desvinculada do trabalho, pois se não há terra não é possível ter trabalho, não é possível ter educação. Assim, não se pode escolher somente os dois últimos, a terra é condição de vida.

Deste modo, a educação deve ser responsável por permitir que os sujeitos se reproduzam na relação com a terra por meio do trabalho, bem como, na apropriação do conhecimento que se faz na sua labuta diária, pois a formação do camponês extrapola o muro escolar.

A escola deve propiciar um conhecimento que seja capaz de construir teorias e práticas, que auxiliem na construção de novos sujeitos, novas escolas e novas sociedades, pois sem o elo entre terra, trabalho e educação, os sujeitos do campo terminam saindo para a cidade e vendendo sua força de trabalho para o capital.

Com esse entendimento, o campesinato brasileiro junto com professores e pesquisadores da temática, por volta da década de 1990, lançou o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), no qual marcou uma nova forma de pensar e lutar por uma educação para as pessoas que trabalham e vivem no campo.

Baseado na explicativa de Fernandes e Tarlau (2017, p. 557) o Programa se caracteriza, “como uma política pública nacional, defendida pelos movimentos camponeses que resistiram e persistiram no processo de consolidação e sua institucionalização em 2009, com a Lei nº 11.947”. Os autores continuam a explicar que, “foram as lutas do campesinato pela terra, reforma agrária, para viver dignamente, para produzir alimentos, que se transformaram em uma luta territorial,

em que a educação do campo é indissociada do desenvolvimento” (FERNANDES; TARLAU, 2017, p.557).

Essa modalidade de educação, no/do campo requer compreensão das particularidades do cotidiano camponês, pois se caracteriza por uma relação direta com a terra, como destaca Fernandes (2011, p. 15) ao analisar a educação para os camponeses,

[...] em nosso caminhar adentramos os campos dos desafios e plantamos resistências, persistências, esperanças e superações. No movimento do caminhar e plantar, enfrentamos as intempéries do desacorçoo e os fortes ataques dos velhos e dos novos gigantes para nos expropria dos campos e dos desafios.

A educação do campo, portanto, é oriunda dos movimentos sociais que buscam a conquista/permanência da terra, do trabalho, da educação e da saúde, e, por conseguinte, uma vida digna para as pessoas que vivem e trabalham no campo.

Esses movimentos contestam a formação das escolas no campo, que reproduzem o sistema educacional excludente, no qual não contribui para a formação de sujeitos camponeses. Assim, reivindicam uma educação que seja planejada de dentro para fora, e não um padrão que é imposta de fora para dentro (RIBEIRO, 2015).

A educação pública durante todo seu processo histórico sempre foi desigual, e tratando-se de educação no/do campo, essa disparidade aumenta de forma significativa, mesmo assim o ensino público urbano sobrasai ao do campo. É necessário e urgente discutir as desigualdades históricas sofridas pelos camponeses, inclusive as educacionais.

A escola traz as marcas das desigualdades sofridas pelos sujeitos que a ela têm direito. Não traz apenas as marcas das desigualdades de rendas, de condições, de Fundeb, de Fundef, nem sequer das distâncias e da dispersão da população. A escola do campo traz as marcas fundamentalmente dos sujeitos marcados pelas diferenças convertidas em desigualdades. Essa vergonha da desigualdade baseada nas diferenças sociais, raciais, étnicas, do campo acompanha

toda nossa história da construção da escola do campo (ARROYO, 2006 p. 104).

A educação no/do campo brasileiro é marcada por uma dualidade que disputam interesses: de um lado temos um processo de construção que visa uma ligação na formação entre o sujeito e o trabalho camponês, entrelaçada pelo luta da terra, fundamentada principalmente pelo PRONERA, do outro, forças hegemônicas ligadas ao grande capital que defendem a permanência das grandes propriedades rurais e uma formação dos sujeitos para o mercado de trabalho.

A educação do campo não se orienta por um modelo acabado, definido de fora, mas constrói-se na luta pela reforma agrária ou pela terra de trabalho, sem a qual é impossível materializar essa educação do campo. Por essa razão, ela é atravessada por interesses antagônicos e, conseqüentemente, pelos conflitos entre as forças que representam o trabalho no campo – associado à reforma agrária e à educação – e as forças que representam o capital – vinculado às grandes propriedades rurais, ao agronegócio e ao sistema financeiro, que responde pelos seus investimentos e créditos (RIBEIRO, 2015, p. 81).

No Brasil, a educação que é imposta na maioria das escolas do campo é totalmente dissociada do trabalho ontológico e vem carregada de um discurso apologético de melhorar as condições de vida dos camponeses, sendo que, na maioria das vezes, termina expulsando os mesmos, do direito a educação contribuindo para a expansão do capital.

A educação para o campo por muito tempo foi esquecida, colocada em segundo plano, ou utilizada para a mera formação para o trabalho, entendido como valor de troca, construindo, ao mesmo tempo, uma massa de mão de obra barata, semi-escrava, e uma mão de obra tecnicamente especializada com a modernização do campo das décadas de 1960 à 1990. (GÓMES E OLIVEIRA, 2014, p. 175-176).

As escolas que são impostas aos camponeses não estão no princípio da Educação do campo, baseada no PRONERA, continua com o ensino centrado no professor e não nos alunos, portanto, guiado pelo livro didático e com formações pedagógicas voltadas para o geral e não para o específico, pois como destaca Ribeiro

(2015, p.96): “assim, a escola, pelos conteúdos que transmite, pelas condições em que funciona e pelo despreparo dos professores, pode ser uma via do abandono do campo por parte dos filhos e/ou das famílias”. A autora continua:

[...] a modalidade de escola oferecida às populações camponesas, não apenas pelo seu currículo, condições de funcionamento, professores, mas principalmente pela formulação do ano letivo dissociado das atividades produtivas, é uma porta de saída ou de abandono da escola e/ou do campo. Com isso, ou seja, com a quebra do vínculo entre a escola e o trabalho na agricultura, na pesca, na pecuária ou na coleta, são criadas as condições e as justificativas para o abandono da terra e, nesse caso, deixa-se de lutar e de pensar em reforma agrária (RIBEIRO, 2015, p. 96).

Quando o sujeito perde o direito de viver em sua propriedade, conseqüentemente a sua reprodução é ameaçada. Arroyo (2006, p. 109) alerta: “[...] na medida em que a terra é ameaçada e as formas de produção são ameaçadas, a produção da existência é ameaçada, a produção da infância e da adolescência também são ameaçadas”.

Assim, a educação deve andar junta com o trabalho e ter como norte uma formação no seu sentido amplo, que seja capaz de proporcionar uma vida digna para as pessoas que vivem e trabalham no campo. Ela deve andar articulada com o trabalho camponês, ter currículos e professores que sejam capazes de romper com as enormes cercas que são colocadas para os sujeitos que vivem no campo, como aponta a educação do campo, conforme diretrizes operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo<sup>8</sup>.

### **A relação cidade-campo no vai e vem dos estudantes**

Cidade/campo se diferencia pelo conteúdo das relações sociais neles contidas e estas, hoje, ganha substância em sua articulação com a construção da sociedade urbana. De acordo com Carlos (2002 p. 02), “o Estado regulador impõe as relações de produção enquanto dominação do espaço, imbricando espaços dominados/dominantes para assegurar a reprodução da sociedade”. Nesse sentido,

---

<sup>8</sup> (Parecer nº36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação).

segundo a autora, a produção do espaço pela sociedade e sob a égide do Estado ganha um caráter estratégico e com ela as contradições decorrentes da reprodução da sociedade num momento de generalização da urbanização anunciada pelo desenvolvimento da cidade, isto é com sua “explosão”. Assim,

da urbanização da sociedade, emerge uma crise marcada por um conjunto de transformações relacionadas à intensa migração do campo para a cidade, e o consequente esvaziamento do campo. O campesinato, que compunha a grande maioria da população de países que, como o Brasil, veio a conhecer um processo de modernização considerado, de um ponto de vista evolucionista, “tardio” passava a ser visto como o atraso, arcaico, na medida em que representava um empecilho para o “pleno desenvolvimento das forças produtivas” nacionais, com sua “economia de subsistência” (MIRANDA, 2013, p. 02-03).

No processo de expansão do sistema do capital, o campo necessitaria ser captado pelas políticas de modernização para garantia do lucro a partir da produção de “novos” espaços seguindo a lógica dominante/dominado. Dentro desse pressuposto a educação é fundamental como legitimadora desse modelo por essa razão a importância da criação de escolas para filhos de trabalhadores camponeses que os separem de suas tradições culturais. Desta forma,

trabalho e educação caracterizam-se a partir de uma contradição. Para o trabalhador desempenhar alguma atividade é preciso do conhecimento, pois, sem o saber o homem não produz. Então, é oferecido ao trabalhador, por meio da educação, o mínimo necessário para que ele não tome consciência desse processo de dominação e não queira se rebelar (SANTOS NETO; SANTOS; NASCIMENTO, 2017, p. 56).

Santos Neto, Santos e Nascimento (2017) vão evidenciar como a educação no sistema capitalista está diretamente ligada a escola e como instituição funciona como elemento de perpetuação das desigualdades; seja de acesso, permanência e conclusão, pois isso não ocorre no mesmo patamar para todos.

Com essa linha de raciocínio, a educação das comunidades camponesas é precarizada o sistema vende a lógica de que a vida da cidade é melhor, assim, entra a

escola de tempo integral, pois como destaca Santos Neto, Santos e Nascimento (2017, p. 61): “o sistema capitalista prevê uma lógica de dependência do trabalhador e faz com que ele continue nessa condição, porém, com uma ideologia que mascarará totalmente esta situação”.

Os filhos dos trabalhadores acreditam que a saída do campo para a cidade é feita para melhorar sua vida, como destacados nos depoimentos a respeito dos motivos dessa saída: “Em busca de ensino superior e mercado de trabalho.”. (Informação Verbal)<sup>9</sup>; “Na busca de melhores condições de vida.”. (Informação Verbal)<sup>10</sup>; “cidade. Para fazer faculdade.”. (Informação Verbal)<sup>11</sup>

Ao contrário dos depoimentos, a vivência de filhos dos camponeses na cidade pode alterar seu modo de vida. O mapa 01 evidencia que alguns chegam a viajar mais de 70 km para estudar na cidade.

Foi questionado aos alunos se o vai e vem do campo para a cidade levaria ao desaparecimento das tradições camponesas e 100% responderam que não, com as seguintes justificativas: “porque com o convívio que tenho no campo não me permite tal coisa”. (Informação verbal)<sup>12</sup>; “porque eu vou continuar morando no campo e morando no campo eu continuo com as tradições de lá.” (Informação verbal)<sup>13</sup>; “porque pelo fato de estar lá constantemente e lembrar do local me faz lembrar de todas as tradições” (Informação verbal)<sup>14</sup>.

As falas entram em contradições com o objetivo da escola urbanas, especialmente, as de tempo integral cuja intenção é preparar jovens para terem sucesso, ser empreendedor, pois os mesmos continuam considerando que suas tradições são importantes e serão mantidas. Na realidade, uma escola urbana não é preparada para jovens do campo. A escola de formação para os camponeses é o

<sup>9</sup> Entrevista com o Aluno P – informação escrita – questão 11(abril/2019) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019.

<sup>10</sup> Entrevista com o Aluno O – informação escrita – questão 11(abril/2019) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019.

<sup>11</sup> Entrevista com o Aluno D – informação escrita – questão 11(abril/2019) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019.

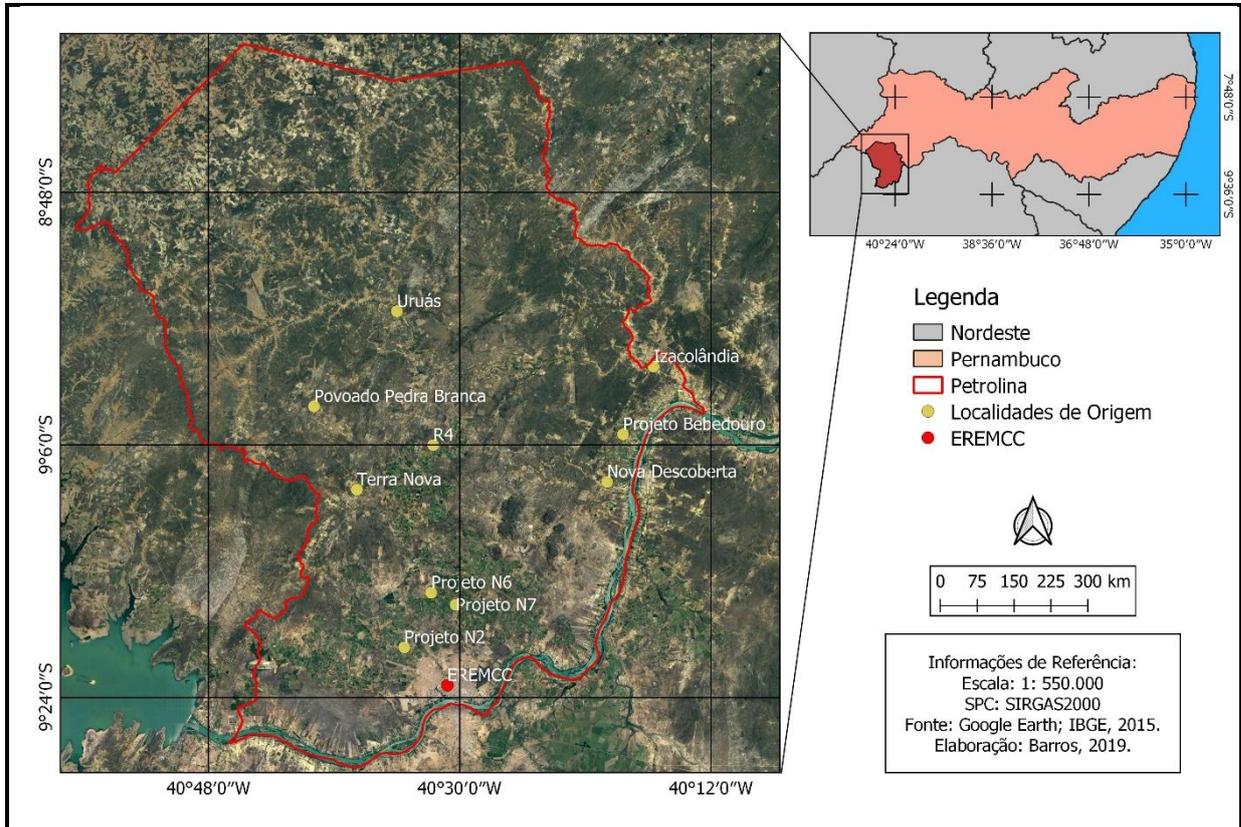
<sup>12</sup> Entrevista com o Aluno F – informação escrita – questão 3 (abril/2019) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019.

<sup>13</sup> Entrevista com o Aluno g – informação escrita – questão 3 (abril/2019) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019.

<sup>14</sup>Entrevista 1– concedida por alunos em [Abril/2019]. Pergunta: Você não considera que o vai e vem do campo para cidade leva o desaparecimento das tradições da vida camponesa? Entrevistador: D.O. Petrolina, 2019.

próprio cotidiano e suas organizações políticas próprias e não aquela instituída na e para cidade.

Mapa 1- Local de residências dos alunos que fazem a mobilidade para estudar na cidade

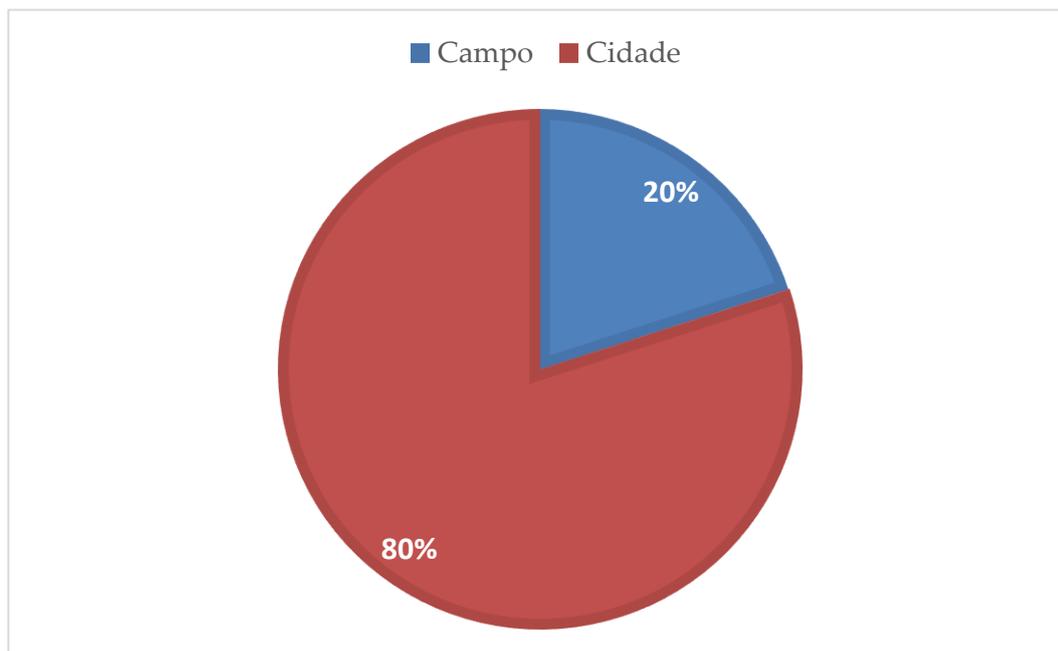


Elaboração: Barros, 2019.

Porém, o sistema forçando essa mobilidade do campo para a cidade, termina retirando uma coisa básica para a reprodução dessas tradições - a permanência dos filhos dos camponeses na comunidade como ponto crucial para a manutenção das suas culturas. Oliveira (2001) vai destacar a importância da socialização do camponês, pois a reprodução da força de trabalho familiar efetiva-se pela criação e complementação através do processo de socialização das crianças e dos jovens. Com a saída dos filhos dos camponeses para estudar em uma escola de tempo integral urbana, essa vivência torna-se inviável.

A constatação que essa mobilidade está ocasionando a perda da identidade desses sujeitos fica evidente no gráfico 1, no qual foi indagado com a conclusão do Ensino Médio, onde eles pretendiam residir.

Gráfico 1- Local em que os estudantes pretendem morar após conclusão do Ensino Médio



**Fonte:** Pesquisa de campo, 2019.

Para os estudantes, ao término do Ensino Médio, a cidade será seu destino, especialmente, por acreditarem que lá o trabalho é mais garantido, quando no campo eles poderiam se reproduzirem em suas próprias terras ao terminarem não somente o Ensino Médio, como também a universidade.

Assim, a escola em geral contribui para aguçar esse processo no interior da produção camponesa,

pois ela tem preparado o jovem para o trabalho assalariado na cidade. Esse jovem, que só possui como qualificação a força de trabalho, é um expropriado. Assim, a própria unidade camponesa se incumbem de reproduzir a força de trabalho própria e aquela que o capital precisa, uma vez que a reprodução ampliada da unidade camponesa não ocorre, em decorrência da sujeição da renda da terra dessas unidades ao capital (OLIVEIRA, 2001, p.61).

Indagando aos entrevistados a respeito do fato deles serem do campo, não preferiam estudar na comunidade que eles residem, 30% falaram que não, conforme respostas: “o Estado não tem o mesmo cuidado do campo como tem a cidade, não temos as mesmas oportunidades de estudos lá, como temos aqui”. (informação

verbal)<sup>15</sup>; “porque lá não tem um ensino bom, qualificado para o meu futuro”. (informação verbal)<sup>16</sup>; “porque as escolas no campo são esquecidas, colocam qualquer pessoa para ensinar”. (informação verbal)<sup>17</sup>.

E continuaram a relatar a respeito de como deveriam ser as escolas no campo: “uma escola com professores mais qualificados e com ensino melhor”. (informação verbal)<sup>18</sup>; “seria de tempo integral”. (informação verbal)<sup>19</sup>; “mais qualificado, com professores, estruturas e mais oportunidades”. (informação verbal)<sup>20</sup>.

O pensamento dos jovens reflete o tipo de ensino que tiveram nos anos finais com professores urbanos distantes da realidade camponesa, pois, como órgão normatizador, o Estado propicia escolas no campo, mas nem sempre elas são do campo. Esses professores, muitas vezes, reproduzem o modo de educação urbano. Para conter o homem no campo e garantir a vocação agrícola do país

o governo procura assegurar-lhe políticas públicas de oferta da educação. Para esse fim, cria o Ruralismo Pedagógico que visa combater o alto índice de analfabetismo presente no campo, buscando combater o êxodo rural, fixando o homem na terra, qualificando-o para o trabalho dentro do projeto de desenvolvimento nacional burguês. (AMBONI, 2017, p.84-85).

Sendo que, os camponeses possuem particularidades distintas das pessoas urbanas, o modo de viver e de se reproduzir no campo difere do urbano, corroborando com Martins (1982, p. 14) “um camponês não tem a mínima condição de pensar e agir como um operário, porque ele é socialmente outra pessoa, isto é, pertence a outra classe social, cujas relações sociais são de outro tipo, cujos horizontes e limites são outros”.

O sujeito do campo tem uma ligação com a terra que não é visto na mesma intensidade com os sujeitos urbanos, apesar de estarem sofrendo com ações do

<sup>15</sup> Entrevista com o Aluno j – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

<sup>16</sup> Entrevista com o Aluno A – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

<sup>17</sup> Entrevista com o Aluno C – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

<sup>18</sup> Entrevista com o Aluno B – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

<sup>19</sup> Entrevista com o Aluno D – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

<sup>20</sup> Entrevista com o Aluno H – informação escrita – questão 4(abril/20219) Entrevistador, D.O. Petrolina, 2019

capital, Martins (1982) continua: “tanto o lavrador do campo quanto o operário da fábrica são antagonizados e violentados pelo capital, mas de formas diferentes.

Assim, “dão respostas diferentes ao mesmo adversário” (MARTINS, 1982, p. 16). Enquanto os sujeitos urbanos são explorado pelo capital, vendendo sua força de trabalho, os sujeitos do campo são expropriados das suas terras, logo, cabem lutas diferentes e que leve em consideração as particularidades de ambos.

Por isso os sujeitos do campo lutam por uma educação que seja do campo e não no campo, pois são modos de vidas distintos e que necessitam de uma formação que abarque essas singularidades.

O poeta Patativa do Assaré em seu poema Cante de lá que eu canto de cá (1978), exprime bem essas singularidades:

Repare que a minha vida  
É deferente da sua.  
A sua rima pulida  
Nasceu no salão da rua.  
Já eu sou bem deferente,  
Meu verso é como a semente  
Que nasce inriba do chão;  
Não tenho estudo nem arte,  
A minha rima faz parte  
Das obra da criação. (PATATIVA DO ASSARÉ, 1978)

Mesmo o verso retratando a diferença entre os espaços, não significa que no campo não se tenha estudo. A luta é por uma educação do/no campo - com o ponto de partida para o camponês, ou seja, uma educação que vincula o homem à terra, que busca a reprodução do sujeito do campo no campo.

A Educação como política pública é fundamental para o campesinato. Esta dimensão territorial é espaço essencial para o desenvolvimento de seus territórios. Embora a Educação do Campo ainda seja incipiente, está sendo pensada e praticada na amplitude que a multidimensionalidade territorial exige. Desde a formação técnica e tecnológica para os processos produtivos até a formação nos diversos níveis educacionais, do fundamental ao superior para a prática da cidadania. (FERNANDES, 2017 p.03)

Uma educação para atender aos anseios das comunidades camponesas deve ter como norte o trabalho com a terra como produtor de conhecimentos e gerador de aprendizagem, algo que rompe com a lógica urbanizada. Ela deve ser vinculada a todo o ciclo natural dos sujeitos que lá residem, levando em consideração o tempo-trabalho com o tempo-estudo. Dessa forma, os camponeses poderão ter um processo de formação que concilie as atividades de produção da vida material com a cultura escolar.

### **Considerações finais**

É importante destacar que o espaço urbano passou a ser produzido para o consumo, pois em uma sociedade capitalista, toda produção passa a ser mercadoria e, para manter o sistema funcionando, ela precisa de ter valor de uso. A cidade cria um valor social que precisa estar ligado com o global e isso envolve toda uma questão imaginária de que lá é o espaço de investimento e que tudo funciona.

Nesse sentido, ela (cidade) foi criada para ser o berço da modernização, o centro que absorveria os contingentes populacionais que estavam sendo expropriados da terra, do trabalho. Assim, “o Estado reorganiza territorialmente a relação capital e trabalho transformando a estrutura regional em centro-periferia, tornando o país urbano, com um intenso processo de metropolização” (CONCEIÇÃO, 2005, p. 168).

Com esse propósito, passou a existir uma separação atribuída entre campo-cidade, por meio das políticas de modernização, permeando também, a educação. Presencia-se que na infância do 1º ao 5º ano (anos iniciais) as crianças abandonam a escola devido a distância de sua casa, já que elas são implantadas nos locais com maior número de habitantes o que repercute no Ensino Médio com a não existência desse seguimento. Assim, as instituições de ensino são pensadas com a finalidade de precarizar o acesso ao conhecimento no campo e, desse modo, na contradição, mostrar a evasão como se as crianças ou jovens não estudassem por escolhas e não pela ação contínua do Estado.

Além da distância e fechamento de escolas, que repercute na redução do número de alunos no espaço rural, há também aqueles que deixam o campo e vão para a cidade seduzidos pelas escolas de tempo integral. A atração exercida pela cidade ocorre não só pelo que o sistema do capital ocasiona via discurso do consumo, mas pela ação do Estado no campo na tentativa de negar a educação como direito dos sujeitos que lá vivem. De acordo com Harvey (2005, p. 886), “esse tipo de Estado incorpora uma poderosa defesa ideológica e legal da igualdade, da mobilidade e da liberdade dos indivíduos, ao mesmo tempo que é muitíssimo protetor do direito de propriedade e da relação básica entre capital e trabalho”.

Diante da imposição do capital em mostrar que a cidade é que oferece as melhores condições de educação, os filhos de camponeses deveriam ter escola no campo e do campo em suas próprias terras que fosse voltada a sua realidade assim, a aprendizagem seria mais significativa. Desta forma, o modelo de escola de tempo integral imposto atualmente pelo Estado não se aproxima do cotidiano dos camponeses, pelo contrário, termina por sucumbir suas culturas. Girotto e Cássio (2018, p. 3) enfatizam: “a capacidade de o capital reinventar – sem, no entanto, resolver suas contradições fundamentais – implica a apropriação de novos territórios e ressignificação dos antigos, conferindo-lhes novos usos”.

## Referência

AMBONI, Vanderlei. Movimentos sociais na educação no campo. In: **Trabalho e educação: estudos sobre o rural brasileiro**. BEZERRA, Maria Cristina dos Santos;

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**, Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 103- 116.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Seria o Brasil “menos urbano do que se calcula?”**. 2002. Disponível em: [http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geosp/Geosp13/Geosp13\\_R esenha\\_Fani.htm](http://www.geografia.fflch.usp.br/publicacoes/Geosp/Geosp13/Geosp13_R esenha_Fani.htm). Acesso em 03.07.21.

CONCEIÇÃO, Alexandrina Luz. A Geografia do Espaço da Miséria. **Scientia Plena**, v. v.1, p. 166-170, 2005.

DELGADO, Nelson Giordano. **Commodities agrícolas**. In: Dicionário da Educação do

Campo. / Organizado por Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DELGADO, Guilherme C. **A questão Agrária no Brasil, 1950 -2003**. In: JACCOUD, Luciana (Org.). Questão social e políticas sociais no Brasil contemporâneo. Brasília: IPEA, 2005, p. 51-90.

FERNANDES, Bernardo Mançano; TARLAU, Rebecca. Razões para mudar o mundo: a educação do campo e a contribuição do PRONERA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº 140, p. 545-567, Jul. – Set., 2017.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Rural**. Ano 14, n. 18 p. 125-135, 2011.

GIROTTO, Donizeti Giroto; CÁSSIO, Fernando L. A desigualdade é meta: implicações socioespaciais do programa de ensino integral na cidade de São Paulo. Arquivos Analíticos de políticas educativas, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/327559770> A desigualdade e a meta Implicacoes s socioespaciais do Programa\_Ensino Integral na cidade de Sao Paulo.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 6ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2008.

MARQUES, Marta Inês Medeiros. Agricultura e campesinato no mundo e no Brasil: um renovado desafio à reflexão teórica. In: **Campesinato e Territórios em disputas**. Org. Eliane Tomiasi Paulino, João Edmilson Frabrini. 1 Ed, São Paulo: Expressão popular, 2008.

MARTINS, José de Souza. **Expropriação & violência: a questão política no campo**. 2 Edição. São Paulo: Editora Hucitec, 1982.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Suely Ferreira Deslandes / Otávio Cruz Neto /. Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (orgs). – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MIRANDA, Aurora Amélia Brito de. As inter-relações campo-cidade: do modelo clássico aos novos desafios. **VI Jornada Internacional de políticas públicas**, São Luiz, 2013.

NETTO, José Paulo. Entrevista. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 9 n. 2, p. 333-340, jul. /out.2011.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. Os elementos da produção camponesa. In: **A agricultura camponesa no Brasil**. São Paulo: Editora Contexto, 2001. P. 55/64.

RIBEIRO, Marlene. Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: desvelando conexões históricas da educação do campo. **Educação e pesquisa**, v. 41, n. 1, p. 79-100, jan./març. 2015.

SABINO, Mariana Correia Silva. Fundamentos ontológicos do trabalho em Marx: trabalho útil – concreto e trabalho abstrato. **Revista Online do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior**, Covilhã – Portugal, vol. 6. Disponível em: [http://www.ubimuseum.ubi.pt/n03/\\_edit/ubimuseum03-print-folder/ubimuseum.03.sabinomariana.pdf](http://www.ubimuseum.ubi.pt/n03/_edit/ubimuseum03-print-folder/ubimuseum.03.sabinomariana.pdf).

SANTOS NETO, Artur Bispo dos. **Universidade, ciência e violência de classe**. 1ª edição. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

SANTOS NETO, José Leite; SANTOS, Alessandra de Sousa dos; NASCIMENTO, Manoel Nelito Mateus. Trabalho e educação no sistema capitalista: instrumentos de efetivação da desigualdade e da dualidade na sociedade capitalista. In: **Trabalho e educação: estudos sobre o rural brasileiro**. José Leite dos Santos Neto; Luiz Bezerra Neto; Maria Cristina dos Santos Bezerra [Orgs.] São Carlos: Pedro e João Editores, 2017.

SOUSA, Raimunda Áurea Dias de. **A renda fundiária e o trabalho – a realidade da agricultura no Vale do São Francisco**. In: Reflexões sobre a relação sociedade-Natureza na Geografia. FONTENELE, Ana Consuelo et al. (orgs). Aracaju: Editora Diário Oficial, 2012.

STEDILE, João. Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação. In: **Brava Gente – A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**, São Paulo: EDITORA FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2005, p. 73-79.

Participação dos autores na elaboração do artigo

Raimunda Aurea Dias de Sousa: Sistematização dos dados;  
Produção textual, Supervisão e revisão do texto  
Daniel Coelho Rodrigues: Coleta dos dados, elaboração dos  
mapas e gráficos; Produção textual.