



## A ORGANIZAÇÃO DA COMUNIDADE PARA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NA DIVERISDADE DO CAMPO

Ana Claudia da Silva Pereira<sup>1</sup>

### RESUMO

O texto apresenta parte da pesquisa de doutoramento que foi realizada em quatro escolas do campo, das águas e das florestas, sendo elas: quilombola, de assentamento rural, de comunidade rural e ribeirinha, pertencentes aos municípios de Abaetetuba, Acará, Cametá e Mocajuba; todos do território do Baixo Tocantins. Seu objetivo foi mapear e analisar os insumos básicos necessários para garantir/assegurar o direito a educação de qualidade nas escolas do campo, das águas e das florestas, a partir da fala dos sujeitos, visando o cálculo do Custo Aluno Qualidade para o Campo (CAQCampo). Para alcançarmos o objetivo proposto lançamos mão da pesquisa qualitativa. Como instrumentos na obtenção das informações foram realizadas entrevistas coletivas e grupo focal, com sujeitos envolvidos diretamente com as escolas, além de formulário e observação em lócus. Um dos dados da pesquisa convergiu para a importância da participação da comunidade organizada para a garantia dos direitos a educação escolar nas próprias comunidades. Reafirmando a necessidade de se desenvolver uma política que parta dos sujeitos do campo, do seu contexto, sua cultura e seus valores.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Direito à Educação, Organização Social.

### INTRODUÇÃO

O texto apresenta parte da pesquisa da tese de doutorado realizada em quatro escolas do campo, sendo elas: quilombola, de assentamento rural, de comunidade rural e ribeirinha, pertencentes aos municípios de Abaetetuba, Acará, Cametá e Mocajuba; todos do território do Baixo Tocantins.

Este estudo foi motivado tanto pela minha história de vida como camponesa, meu pai-avô trabalhava como “catador” de caranguejo e agricultor de pequenas roças. Devido ao envolvimento com o trabalho na roça, comecei minha vida escolar apenas com 9 anos de idade em uma escola multisseriada, quanto pelo meu envolvimento profissional e como membro de Grupos de Estudos e Pesquisa que investigam sobre educação do campo e financiamento da educação.

Estudos como o da Campanha Nacional pelo Direito à Educação que levou em consideração as etapas e modalidades da educação básica, incluindo a **educação do campo**, é um exemplo de como uma escola que assegura condições de infraestrutura, valorização dos

<sup>1</sup> Professora da Universidade do Estado do Pará – UEPa.  
E-mail: anapereira@uepa.br

trabalhadores da educação, gestão democrática e acesso e permanência, pode contribuir para que se eleve, por exemplo, o valor do custo aluno ou melhor, de Custo-Aluno-Qualidade inicial (CAQi) (CARREIRA; PINTO, 2007).

É importante ressaltar que, nesse processo de simulações sobre o valor do CAQi, uma das grandes dificuldades se deu justamente no cálculo referente aos alunos do campo. Segundo Carreira e Pinto (2007), há elementos que diferenciam o valor das escolas do campo do valor de uma escola urbana.

Concordamos com Carreira e Pinto sobre o aprofundamento de estudos sobre a realidade das escolas do campo, principalmente, estudos que considerem as diversidades socioterritoriais. No caso do Estado do Pará, segundo Oliveira e Hage (2011), essa diversidade está, entre outros aspectos, ligada à multiplicidade de populações que habitam esses espaços.

Segundo Amaral (2012), ao falarmos em custo aluno qualidade devemos levar em consideração a diversidade do território brasileiro, pois temos alunos do Oiapoque ao Chuí e os custos não podem ser os mesmos.

A problemática desta pesquisa perpassa, justamente, pelo fato de que, no Brasil, as políticas públicas educacionais são pensadas de forma que todos se encaixem nela, em seus vários níveis e modalidades, independente de onde e quem sejam os alunos.

Partindo desse pressuposto, objetivamos com a pesquisa, realizar o mapeamento e analisar os insumos básicos necessários para garantir/assegurar educação de qualidade nas escolas do campo, a partir da fala dos sujeitos, visando o cálculo do CAQCampo.

Neste texto apresentamos a análise dos dados que mostram a importância da organização dos movimentos sociais comunitários para garantia do direito à educação do campo, das águas e das florestas.

## METODOLOGIA

Os dados para este estudo foram levantados no Território do Baixo Tocantins, Estado do Pará. Esse território é marcado pela sociobiodiversidade de povos, distribuídos em seus 11 municípios, no entanto, nesta pesquisa conseguimos envolver os sujeitos das comunidades rurais, ribeirinhas, quilombolas e de assentamentos rurais, dos municípios de Abaetetuba, Acará, Cametá e Mocajuba. Para a obtenção das informações foram realizadas entrevistas, grupo focal, observação em lócus e formulário.





## 2 - A ORGANIZAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS COMUNITÁRIOS PARA GARANTIA DO DIREITO À EDUCACAO DO CAMPO

X Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

A palavra direito, etimologicamente falando, entre muitos sentidos, significa: aquilo que é justo, reto e conforme a lei, faculdade concedida pela lei; poder legitimado e direito universal. Partindo desse princípio podemos dizer que a luta dos movimentos sociais organizados pela educação do campo é legal e é justa, tendo em vista ser garantida por leis de decretos vigentes em nosso país.

A Constituição Federal estabelece no artigo 206, inciso I, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Desta feita, entendemos que o Estado tem o dever legal de garantir educação nas comunidades onde os sujeitos do campo vivem, pois se trata de um direito subjetivo público. Isto significa que a pessoa que se sentir lesada pode demandar junto ao poder judiciário para que tenha esse direito satisfeito. Nesse sentido, a não oferta do ensino obrigatório (de quatro a dezessete anos) pelo Poder Público, “ou sua oferta irregular, importa em responsabilidade da autoridade competente” (art. 208, §1º e 2º da CF/88).

Por mais que a Constituição Federal de 1988 não estabeleça explicitamente a educação do campo, pois não há um artigo específico para tanto, conclui-se, no entanto, que com a determinação constitucional de que a educação é um direito de todos e para todos. A educação do campo deve ser pensada e organizada no sentido de facilitar o acesso e permanência de todos os alunos em idade educacional.

Nessa direção a LDB/96 trouxe avanços ao delinear as principais ideias que norteiam esse tipo de educação, determinando legalmente como deve ser a metodologia, o currículo, a organização das escolas situadas no campo, bem como questões envolvendo o calendário escolar que no campo diverge do calendário das escolas do meio urbano, por conta de situações climáticas e fases do ciclo agrícola.

O artigo 28 da LDB/96 determina que: Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).





Além dessas determinações, o artigo 23 da LDB/96 explica sobre a organização pedagógica que podem ser anuais, <sup>SEMPER TULIT PLACIDAM SVBET PACE QUIETUM</sup> períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, etc., sempre atendendo ao interesse do processo de aprendizagem. Esse mesmo artigo estabelece no seu § 2º que o calendário escolar nas escolas do campo deverá adequar-se “às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei” (BRASIL, 1996).

Como podemos perceber os artigos em questão possibilitaram que a educação do campo seja fornecida de acordo com as necessidades e especificidades da cultura camponesa, ou seja, considerando as diferenças regionais que são gritantes no país, as quais deverão ser levadas em conta no momento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Estes preceitos legais possibilitaram o surgimento de espaços de discussão sobre a educação do campo, no final dos anos 1990, onde os movimentos ligados às causas dos camponeses e pela reforma agrária criaram uma Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, composta por movimentos sociais, organizações não governamentais, representantes das universidades e de órgãos públicos. Esse movimento destaca a importância da educação como parte de um projeto de emancipação social e política que fortaleça a cultura e os valores das comunidades campesinas, vinculada ao seu projeto de desenvolvimento autossustentável. Neste sentido, preconiza que essa educação seja fundamentada em princípios que valorizem os povos que vivem no campo, respeitando sua diversidade.

A partir da organização desses movimentos, no âmbito da luta por políticas públicas, uma conquista importante foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e Resolução 1/2002 do Conselho Nacional de Educação).

Segundo Hage (2011):

Essa Resolução dá um grande destaque à normatização quanto à política de nucleação e sua vinculação ao transporte escolar, por constituírem-se questões relevantes no tocante à efetivação das políticas educacionais a serem efetivadas no meio rural, ao impactarem em grande medida os resultados da educação oferecida às populações do campo (p.3).

Essa Resolução é importante porque reforça e normatiza ainda mais a participação direta da comunidade nas tomadas de decisões quanto a melhor maneira de ofertar à educação para os seus filhos quando ela estabelece nos seus artigos 4º e 5º que:

Art. 4º, Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida.



Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo.

Art. 5º, Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura. (BRASIL, 2008).

Podemos dizer que a Resolução, do ponto de vista da democratização da educação do campo, apresentou avanços em relação às diretrizes operacionais de 2002, na medida em que determina a participação ativa dos sujeitos envolvidos no cotidiano escolar na tomada de decisões relacionadas à melhor forma de garantir a educação aos alunos do campo, assim como, que, essa educação considere seus valores e sua cultura.

Além da Resolução, temos o Decreto nº 7352/2010 que também surge em resposta às demandas sociais em nome de uma educação do campo que esteja de acordo com a realidade do povo camponês. Ele dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, o PRONERA.

O art. 1º do Decreto estabelece que a União tem o dever legal de ampliar a política da educação do campo, sendo que os Estados, Municípios e Distrito Federal colaborarão com o desenvolvimento dessa política. Importante considerar que esse Decreto acaba evidenciando como política de educação do campo não apenas a educação básica, ou seja, da educação infantil ao ensino médio, mas também determina como política o ensino superior para essa parcela da população.

No parágrafo 4º do Art. 1º do Decreto determina a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como estabelece a garantia de dar condições de infraestrutura e transporte escolar para a população camponesa. Até porque se sabe que muitos dos que estudam no meio rural, são impedidos de estudar pela falta de transporte que leve os alunos até a escola. E, não raras vezes, os veículos utilizados para o transporte não possuem o mínimo de segurança aos alunos.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO: O QUE DIZEM OS SUJEITOS DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS SOBRE O DIREITO A EDUCAÇÃO.**

Os sujeitos que participaram da pesquisa retratam bem uma das situações que dificultam o direito a educação nas comunidades rurais: o transporte escolar.

Devido a distância de onde moramos e onde passa o transporte escolar ser grande, os meninos tem que levantar de madrugada para andar lá para a boca do ramal e ficar lá até o ônibus passar. O pior é quando não passa (Pai de aluno)

Os alunos ficam horas no trajeto entre sua casa e a escola núcleo ou a cidade. Ficam à margem do cotidiano da vida e dos valores do campo. Os educandos são retirados

Essas falas foram recorrentes ao longo da pesquisa, assim como era visível o desejo de que a escola pudesse se situar no próprio campo e mais próximo possível de suas residências onde vivem os alunos, para que estes não precisassem se deslocar por longo tempo e, muitas vezes, arriscando suas vidas e integridade física.

O parágrafo 4º do artigo 1º do Decreto nº 7352/20, ainda determina que é direito das escolas do campo serem equipadas com materiais didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e área de lazer e desporto para que o projeto político pedagógico seja desenvolvido em conformidade com a realidade local e a diversidade.

O art. 2º do Decreto estabelece cinco princípios da educação do campo: Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia (BRASIL, 2010).

Percebemos que à medida que são estabelecidos princípios que normatizam a educação do campo, a comunidade, por meio dos movimentos sociais organizados, é chamada a participar desse processo não só como ouvinte, mas, também, como propositora nas tomadas de decisões e principalmente no controle social. A Lei 12.960/2014 é um exemplo de que cada vez mais é dada importância à participação dos sujeitos do campo nesse processo.

A Lei 12.960/2014<sup>2</sup> é mais uma conquista dos movimentos sociais do campo e trouxe uma importante decisão com relação a situação das escolas do campo, pois a partir da mesma, não pode se fechar escolas sem que haja uma consulta aos órgãos normativos como o Conselho Municipal da educação e a comunidade escolar. Em seu parágrafo único a Lei determina que:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 2013).

Além de exigir que o órgão normativo opine sobre o fechamento da unidade de ensino nessas áreas, a lei estabelece que a comunidade escolar deverá ser ouvida e a Secretaria de Educação do estado deverá justificar a necessidade de encerramento das atividades da escola.

Identificamos assim, a partir das legislações, que há preocupação com a definição de referências, parâmetros e princípios no que concerne à educação ofertada no campo, procurando estabelecer os papéis dos entes federados em assegurar as condições básicas para

<sup>2</sup> A Lei 12.960/2014 altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 no seu artigo 28, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

a existência e funcionamento das escolas, bem como a participação das comunidades rurais no tocante ao controle social desse funcionamento.

No entanto, o que constatamos por meio deste estudo foi descaso em relação a esses direitos, o que nos remete às contradições que se materializam entre os discursos inovadores e entusiastas e a realidade existencial que revela situações de abandono e descompromisso para com a educação ofertada no campo em nosso país (HAGE, 2011).

Das quatro (4) escolas pesquisadas neste estudo, três (3) são frutos de luta e resistência dos movimentos sociais contra ações arbitrárias do poder público em desconsiderar a participação dos sujeitos nas decisões condizentes com suas necessidades e interesses, respeitando sua identidade e sua dignidade.

A Escola Quilombola, por exemplo, é fruto de um processo de luta que começa pelo reconhecimento do espaço e depois pela construção de uma escola dentro desse espaço, pois a proposta do poder público era que os alunos continuassem estudando a 11km de distância, conforme relata o líder da associação quilombola:

Antes do reconhecimento em 2002, os alunos caminhavam a pé 11km para estudar, era muito difícil. Depois que fomos reconhecidos como quilombolas, começamos a lutar pela escola. Mas não foi fácil, foi uma briga com a prefeitura. A primeira escola, fomos nós da comunidade que construímos e equipamos com quadro e carteiras. Era um barracão. Inicialmente eles não queriam reconhecer a escola e nem mandar professor. Começamos a nos mobilizar com outras associações quilombolas e com muita pressão fomos conseguindo que a escola se mantivesse na comunidade. De lá até hoje, a luta só aumenta, porque pela vontade do poder público, aqui na comunidade só estuda até os anos iniciais (líder da associação quilombola)

Atualmente, a luta das associações quilombola juntamente com os movimentos sociais ligados ao campo é impedir que os anos finais (onde não é municipalizado) e o ensino médio sejam atendidos pelo Sistema Educacional Interativo (SEI). A SEDUC afirma que o SEI é uma metodologia presencial com uso de tecnologia. Mas para o SINTEPP a proposta nada mais é do que uma modalidade de ensino a distância.

Assim como a Escola Quilombola, a Escola de Assentamento também foi “conquista” do movimento que se organizou e lutou junto ao poder público para que em cada assentamento fosse construída uma escola. Segundo os sujeitos da pesquisa não tem sido fácil manter a escola. Todo início de ano existe a ameaça de fechamento. Segundo a liderança do Assentamento:

A maior dificuldade aqui é a distância. Eles estão longe de nós e nós deles. A solução é construir uma escola aqui para que todos possam estudar aqui e não fechar e levar os que estudam aqui para longe. Eles reclamam que é longe o transporte vir buscar os alunos para levar para a cidade, mas querem fechar a escola e transportar mais esses que estudam aqui. Não vamos abrir mão de ter escola na comunidade é um direito e se for preciso vamos novamente para frente da prefeitura, como já





fomos muitas vezes. [...] A escola na comunidade significa a continuação da luta pela terra é uma educação diferente (Líder do assentamento rural).  
X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

A partir dessa fala concluímos que a presença do movimento organizado vem sendo fundamental para manter a escola naquele local. O espaço escolar para eles tem uma relação de pertencimento. Mesmo que a escola ainda não adote a proposta pedagógica reivindicada pelo movimento, que, é uma escola pensada e organizada para o trabalho no campo, dando a mesma ênfase para o trabalho manual e o trabalho intelectual, rompendo assim com a dicotomia social do trabalho intelectual para uma classe e o trabalho braçal para outra.

Outro exemplo da importância da organização comunitária para exigir que o direito à educação seja cumprido é o caso da Escola Ribeirinha. Para manter a escola na comunidade, conforme mostrado no IV capítulo, eles precisaram enfrentar a gestão pública municipal que fechou a escola sem ouvir a comunidade e começou a transportar as crianças da educação infantil e anos iniciais do fundamental em um barco sem a menor condição de segurança.

Segundo os pais que participaram da pesquisa, a organização da comunidade foi fundamental para mudar essa história.

[...] Ninguém veio aqui perguntar qual era a nossa opinião. Se éramos de acordo ou não. Chamaram a professora e já disseram que ela tinha que ir para outra escola porque a desta comunidade estava fechada. Inicialmente o impacto foi tão grande que ficamos sem saber o que fazer. Quando percebemos nossos filhos estavam sendo levados por um transporte escolar sem segurança e por uma pessoa estranha, o barqueiro, que ninguém conhecia, mas tinha que entregar o filho quase o dia todo na mão dele. Foi quando chamamos uma reunião e decidimos que isso não estava certo. Formamos uma comissão e fomos para a cidade falar com a secretaria de educação que não resolveu nada. [...] Falamos com o prefeito que foi bem claro que não mandaria construir escola aqui. [...] Resumindo para você. Nós fizemos a escola equipamos a escola. Trouxemos as crianças de volta para a escola e com muita briga a professora voltou também. Hoje é uma nova gestão e nossa luta é para que tenhamos o atendimento até o ensino médio aqui. Essa experiência serviu de aleta para nós. Se não corrêssemos atrás os alunos ainda estavam sendo transportados até hoje, como muitos ainda estão (Líder da comunidade).

O exemplo da escola ribeirinha tem se tornado cada vez mais a bandeira de luta dos movimentos sociais do campo, que tem se organizado em torno do Fórum Paraense de Educação do Campo e, discutindo por meio dos fóruns municipais e regionais estratégias de acesso e permanência as escolas nas próprias comunidades.

No entanto, concluímos que se não tiver uma comunidade organizada que compreenda a importância da escola para os sujeitos que ali vivem e, que, tenha uma participação ativa no controle social junto aos órgãos públicos a escola do campo vai continuar funcionando na casa de um morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. Vai continuar recebendo materiais e equipamentos que já foram utilizados nas escolas urbanas e, que, ao serem trocados por novos, são enviados para às “escolinhas” do campo.



Este fato foi verificado durante a pesquisa na Escola de Comunidade Rural, que apesar de não ser tão pequena é desprovida de organização comunitária. A escola núcleo foi construída ali porque o poder público entendeu que era um bom local. São poucos alunos dessa comunidade que estudam na escola: 99% dos alunos vêm de outras comunidades e estão literalmente de passagem por ali.

Segundo o relato de uma professora é difícil de fazer qualquer atividade que envolva a comunidade:

[...] Nós costumamos brincar que esta escola se assemelha a um transporte coletivo. Tem o horário de pico que está cheia e o momento de pouco movimento, por conta disso é muito difícil fazer atividades que envolva a comunidade porque são poucos os pais que moram aqui na comunidade. Quase 100% dos pais são de outras comunidades e cada uma tem uma dinâmica que impede a presença na escola. (Professora A).

Esta fala mostra exatamente o que acontece com a escola do campo que não tem um movimento organizado, pois nas outras escolas não havia essa prática porque os membros da comunidade não aceitavam tal ação por parte da SEMED. Na fala das lideranças sempre foi muito enfatizado a questão dos direitos iguais. Para eles se não serve para a escola da cidade não serve para eles também.

Essa desmobilização também acontece por conta da escola ser nucleada. Conforme apontou a professora é, difícil à participação das comunidades junto à escola, tendo em vista, que, a escola fica longe dos pais. O sentimento de pertencimento, que vimos nas outras escolas, não conseguimos perceber nesta escola. Os professores pareceram ser bastante engajados no desenvolvimento das ações pedagógicas. São trabalhadas atividades voltadas para a agricultura familiar, projetos com horta e outras ações que envolvem o campo, mas não há o acompanhamento dos movimentos sociais comunitários. A sensação é de que, se a escola estiver ali tudo bem; se não tiver, tubo bem também.

Essa realidade preocupa, tendo em vista que a escola é um dos instrumentos de existência do sujeito, visto que, como instituição social, reflete, dentre outros, os valores, os anseios e as perspectivas da sociedade. Em vista disso, a escola se apresenta como espaço e instrumento de luta política. Ela também é espaço de encontros de cultura, de saberes, de confronto, de reafirmação de identidades que partem de singularidades que se fazem presentes no campo.

Daí a afirmação da Tese de que: o diálogo com os sujeitos para ouvi-los em suas demandas, que são próprias, dependendo das suas particularidades territoriais, é, fundamental na efetivação da garantia do direito à educação. A política de nucleação, por exemplo, precisa



ser avaliada e repensada, pois é incompatível, em alguns casos, com a efetivação do direito de acesso e de qualidade. O caso da escola da Comunidade Rural é bem ilustrativo, visto que os alunos passam muito tempo dentro do transporte escolar, os pais não têm como participar do processo escolar dos seus filhos e os alunos são apenas visitantes na escola.

Além disso, a organização dos movimentos sociais e sua relação com as escolas mostraram que podem contribuir para a construção que um processo educativo e formativo vinculado às questões inerentes a sua realidade, ao seu tempo, aos seus saberes, à memória coletiva, ao trabalho e à cultura como preconiza os movimentos sociais e garante as legislações.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que ainda há carência de políticas públicas voltadas para a educação do campo. A política predominante tem sido de estimular cada vez mais os estudos na cidade, buscando diminuir o número de escolas no campo sob a alegação de que são caras e se tornam inviáveis. Os programas criados pelo Governo Federal para financiar e tender a um determinado seguimento do campo através de práticas e experiências pontuais, não basta. A educação somente se universaliza quando se torna um sistema, necessariamente público e acessível a todos. Não pode ser apenas soma de projetos e programas que poucos conseguem acessar.

Os movimentos sociais reafirmam a necessidade de se desenvolver uma política que parta dos sujeitos do campo, do seu contexto, sua cultura e seus valores, sua maneira se ver e se relacionar com o tempo, a terra, com o meio ambiente, seus modos de organizar a família, o trabalho, seus modos de ser mulher, homem, criança, adolescente, jovem, adulto ou idoso; de seus modos de ser e de se formar como humanos.

Vale ressaltar que a partir das Diretrizes Operacionais, as legislações vêm avançando no que se refere às normatizações e princípios que garantam a participação social no processo de construção das escolas do campo. Entretanto, análises feitas ao longo deste estudo evidenciam os grandes desafios a serem enfrentados para que sejam cumpridos os preceitos constitucionais e os marcos operacionais anunciados nas legislações.

Ficou evidente, que apesar de as escolas estarem localizadas em comunidades rurais diferentes, do ponto de vista da sociobiodiversidade, enfrentam problemas semelhantes tais como: falta de infraestruturas, a falta de equipamentos e material, a instabilidade profissional dos docentes e não docentes que são contratados, a falta constante do transporte e merenda

escolar. Evidentemente, que a solução para esses problemas não é igual para todas as escolas, considerando que cada uma tem **as suas particularidades**.

Existe esforço por parte da comunidade e das pessoas que trabalham nas escolas em realizar ações comunitárias para manter financeiramente as escolas. Todavia, existem questões que dependem de um aporte maior financeiro como, por exemplo, construir laboratórios, refeitórios e outros espaços necessários.

As escolas são centros de referência para as comunidades, pois, além da atividade principal, servem de espaço para outros encontros de interesse da vida da comunidade, como reuniões. A comunidade participa da vida escolar, auxiliando os professores nos projetos e atividades culturais desenvolvidas pela escola. Partindo desse pressuposto, afirmamos a importância da participação organizada da comunidade no processo de efetivação do direito à educação.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson Cardoso. **Para compreender o financiamento da educação básica no Brasil.** Brasília: Liber Livro, 2012.

BRASIL. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente**, e dá outras providências. *Coleção de Leis do Brasil*, Brasília, DF, v. 4, p. 2379, 1990. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211>>. Acesso em: 25 nov. 2024.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2025.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2025.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril DE 2002. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download &alias=13800rceb001-02-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download &alias=13800rceb001-02-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 20 junho. 2025.

\_\_\_\_\_. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. **Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.** *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm)>. Acesso em: 19 junho. 2025.



\_\_\_\_\_. Resolução N° 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece **diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Resolução CNE/CED N° 2. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 abr. 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11841-rcb002-08-pdf&category\\_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rcb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 30 jun. 2025.

\_\_\_\_\_. Decreto N° 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA**. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em: 30 jun. 2025.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portal PRONACAMPO: **Programa Nacional de Educação do Campo. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Brasília, DF: MEC, 2012. Disponível em: <<http://pronacampo.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as **diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas**. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 mar. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm)>. Acesso em: 30 jun. 2025.

CARREIRA, Denise e PINTO, José Marcelino. **Custo Aluno-qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. Global Editora / Campanha Nacional pelo Direito à Educação. São Paulo, 2007.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2569/1760>>. Acesso em: 20 jul. 2025.

OLIVEIRA, L. M. M. e HAGE, Salomão. **Socioterritorialidade da Amazônia e as Políticas de educação do campo**. *Ver a Educação*, Belém, v. 12, n. 1, p. 141-158, jan./jun. 2011.