

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL SUSTENTÁVEL: DESAFIOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO**

**FIELD EDUCATION AND SUSTAINABLE SOCIO-ENVIRONMENTAL DEVELOPMENT: CHALLENGES IN PUBLIC EDUCATION POLICIES**

**EDUCACIÓN DEL CAMPO Y DESARROLLO SOCIOAMBIENTAL SOSTENIBLE: DESAFÍOS EN LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

DOI 10.33360/RGN.2318-2695.2020.i2.p.59-75

**Kátia Oliver de Sá**

Docente do Programa de Pós-graduação em Políticas Sociais e Cidadania  
da Universidade Católica do Salvador - UCSal  
Líder do Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão Escolar – GEPPGE - UCSal  
E-mail: [katia.oliver@pro.ucs.br](mailto:katia.oliver@pro.ucs.br)  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9480-5453>

### **RESUMO**

O estudo objetivou esclarecer duas questões: 1. Que proposta de educação do campo estabelece relações com o desenvolvimento socioambiental sustentável de maneira a contribuir para a concretização de políticas de educação no Brasil, frente à questão agrária? 2. Mediante o avanço extensivo e intensivo do capitalismo nas relações rural e urbano, que vem se aprofundando com amplo caráter perverso na recomponção da população de trabalhadores rurais, que pistas podem contribuir para uma proposta de política de educação do campo que esteja comprometida com o desenvolvimento socioambiental sustentável? A investigação desenvolveu análise dialética, enquanto lógica e teoria do conhecimento, tomando por base a literatura e fatos, identificados em movimentos da educação do campo e desenvolvimento socioambiental sustentável, que embora possuam políticas com características próprias, estabelecem nexos e relações a partir do grau das forças de interesses históricos da luta de classes. O resultado da investigação identificou que há grandes desafios para as políticas da educação, frente a estas duas questões, cujo caráter conflitual/adverso é advindo da reprodução social ditado pelo capital. Mediante essa realidade, as pistas identificadas para as políticas de educação, advêm da democratização do acesso ao conhecimento científico acumulado pela humanidade sobre estas questões, em vistas ao constructo histórico-crítico.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Desenvolvimento Socioambiental; Rural e Urbano;. Política de Educação. Luta de Classes.

### **ABSTRACT**

The study aimed to clarify two questions: 1. Which rural education proposal establishes relationships with sustainable socio-environmental development in order to contribute to the realization of education policies in Brazil, in view of the agrarian issue? 2. By means of the extensive and intensive advance of capitalism in rural and urban relations, which has been deepening with a broad perverse character in the re-compilation of the population of rural workers, which clues may contribute to a proposal for a rural education policy that is committed to the sustainable socio-environmental development? The investigation developed dialectical analysis, as logic and theory of knowledge, based on the literature and facts, identified in movements of rural education and sustainable socio-environmental development, which although they have policies with their own characteristics, establish nexuses and relationships based on the degree of forces of historical interests of the class struggle. The result of the investigation identified that there are major challenges for education policies, in the face of these two issues, whose conflictual / adverse character comes from social reproduction dictated by capital. Through this reality, the clues identified for education policies come from the democratization of access to scientific knowledge accumulated by humanity on these issues, in view of the historical-critical construct.

**Keywords:** Rural Education; Socio-Environmental Development; Rural and Urban; Education Policy; Class Struggle.



## RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo aclarar dos preguntas: 1. Qué propuesta de educación rural establece relaciones con el desarrollo socioambiental sostenible para contribuir a la realización de políticas educativas en Brasil, en vista del tema agrario? 2. Mediante el avance extensivo e intensivo del capitalismo en las relaciones rurales y urbanas, que se ha ido profundizando con un carácter amplio y perverso en la recampezinación de la población de trabajadores rurales, qué indicios pueden contribuir a una propuesta de política de educación rural comprometida con la desarrollo socioambiental sostenible? La investigación desarrolló el análisis dialéctico, como lógica y teoría del conocimiento, a partir de la literatura y los hechos, identificados en los movimientos de educación rural y desarrollo socioambiental sostenible, que si bien tienen políticas con características propias, establecen nexos y relaciones en función del grado de fuerzas de los intereses históricos de la lucha de clases. El resultado de la investigación identificó que existen grandes desafíos para las políticas educativas, frente a estos dos temas, cuyo carácter conflictivo/adverso proviene de la reproducción social dictada por el capital. A través de esta realidad, las claves identificadas para las políticas educativas provienen de la democratización del acceso al conocimiento científico acumulado por la humanidad sobre estos temas, en vista del constructo histórico-crítico.

**Palabras clave:** Educación Rural; Desarrollo Socioambiental; Rural y Urbano; Política Educativa; Lucha de Clases.

## 1. INTRODUÇÃO

Para tratar da educação do campo de forma a fundamentar uma discussão que promova relações com desenvolvimento socioambiental sustentável foi preciso identificar, inicialmente, o lugar que se coloca o projeto da educação do campo na luta de classes, frente aos desafios do contexto das políticas educacionais brasileiras, que vêm se transformando em movimentos instituintes permanentes, que se aprofundaram no final da década de 1980, quando a sociedade brasileira vivenciou processos organizados de articulação para sair do regime militar, considerando as lutas democráticas organizadas em favor de vários direitos, dentre muitos, a educação do campo.

Nessa década, também se intensificaram as discussões em torno das contradições entre o crescimento econômico e a conservação da natureza, considerando que desde a segunda metade da década de 1960 já havia consolidado denúncias graves sobre a degradação da natureza e poluição ambiental.

A década de 1990 consolidou amplos movimentos sociais, tais como de sindicatos de docentes, movimentos estudantis e ambientalistas, que levantaram a bandeira por políticas públicas de universalização do direito à educação. Nesse contexto, emergiram novas modalidades de educação, que dentre outras, destacamos: Educação de Jovens e Adultos – EJA, Educação Especial, Educação do Campo, Educação Ambiental; estes movimentos ocuparam espaços públicos e privados no quadro das lutas populares em favor de conquistas de direitos consagrados pela Constituição Brasileira de 1988 (art. 206), que preconizava a necessidade de que fossem asseguradas na elaboração de políticas para a Educação Básica e que partissem de financiamento, implementação e avaliação, mantidas pela União, estados e municípios.



No avançar da década atual, no elevado grau de desenvolvimento das forças produtivas, frente aos traços e sinais que expõe com clareza como se organizam e reproduzem as relações entre Estado e capital, revelam-se fortes, os interesses das classes dominantes, que se colocam em conflito com reivindicações das classes subordinadas à exploração e é nestas tensões que se situa a disputa pela educação do campo e pelo desenvolvimento socioambiental. Isto, porque, há um acúmulo de conhecimentos adquiridos e a tecnologia permitiu a ampliação e a modificação permanente de instrumentos de produção com aperfeiçoamento, cujos interesses vêm se colocando em disputa ao longo da história num processo de conflito e de lutas.

A partir de breves e contundentes indicadores de realidade histórica, fazemos o esforço de explicar a problemática que levanta a educação do campo e para o campo, em vistas a conceber uma aproximação com os movimentos sociais que denunciam, dentre outras questões, a degradação da natureza. Portanto, o que concebemos como desenvolvimento socioambiental sustentável possui bases de argumentações teóricas e empíricas, que reconhecemos ter amplas possibilidades de serem tratadas a partir de nexos e relações com a educação para o campo.

Conforme Caldart (2011 apud TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2010, p. 197-198), uma das características constitutivas da educação do campo é a de se mover “desde o início sobre o ‘fio de navalho’, que somente se consegue compreender pela análise das contradições reais em que está envolvida e que, nunca é demais repetir, que não são as contradições do território estrito da pedagogia, mas das lutas de classe, particularmente de como se desenvolvem hoje no campo brasileiro, em todas as dimensões de sua realidade.” Este “fio de navalha”, segundo os pesquisadores, precisa ser analisado, pois no terreno das “contradições e não das antinomias, estas últimas muito mais próprias ao mundo das ideias do que no plano da realidade concreta, das lutas pela vida real em uma sociedade como a nossa. [...]”. Nesse sentido, afirmam os pesquisadores, que: “Sim! A Educação do Campo se move pela radicalidade pedagógica dos movimentos sociais e entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com o Estado comprometido com um projeto de sociedade, coerente for com sua materialidade e vínculo de classe de origem. ”

Portanto, é na relação objetiva de ser produzido e aprofundado os estudos e pesquisas de caráter crítico, que reside a construção de uma teoria revolucionária que pode ir a raiz da compreensão e explicação de como se desenvolve essa realidade, sob e mediante complexas relações econômicas do capitalismo<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Para desenvolver uma teoria revolucionária sobre esta questão, destacamos o que Frigotto (2011, p. 12) ressalta: “[...] trata-se de compreender que a propriedade privada da terra, da água, do conhecimento e do conjunto dos meios e instrumentos de produção não é algo natural, mas uma forma histórica construída pela burguesia; forma esta que mutila, aliena e desgraça a maioria dos seres humanos. ”



O sentido maior dessa relação objetiva para produzir conhecimento, segundo Raymond Willians (apud FRIGOTTO, 2011, p. 13) é de “aprender e ensinar uns aos outros as conexões que existem entre formação política e econômica e, talvez, mais difícil, formação educacional e formação de sentimentos e de relações, que são os nossos recursos em qualquer forma de luta.”

Frente a esse desafio partimos de questões que nos forneceram pistas para reflexões possíveis de serem tratadas neste estudo, considerando: 1. Que educação do campo é possível estabelecer relações com o desenvolvimento socioambiental de maneira a contribuir para a concretização de políticas de educação no Brasil, frente à questão agrária? 2. Mediante o avanço extensivo e intensivo do capitalismo nas relações rural e urbano, que se aprofunda com amplo caráter perverso na recamponesação<sup>2</sup> da população de trabalhadores rurais, que pistas podem contribuir para uma proposta de educação do campo que esteja comprometida com o desenvolvimento socioambiental sustentável?

Frente a estas questões nos desafiamos a levantar uma concepção de educação do campo e para o campo que esteja comprometida com o enfrentamento das condições econômicas e políticas, sob as quais o capital monopolista é largamente favorecido e protegido pelo Estado e também, uma concepção de desenvolvimento socioambiental, referendada em questões ambientais, que sofrem conflitualidade e que estejam comprometidas com uma lógica que não é do capital, mas que vêm se institucionalizando com indicadores que geram políticas para a educação escolar pela via da educação ambiental e que reconhecemos significativas para enfrentar a realidade da conjuntura atual.

Na tentativa de atender a sistematização destas questões reflexivas lançadas, desenvolvemos como metodologia investigativa uma revisão bibliográfica com análise dialética, enquanto lógica e teoria do conhecimento, tomando por base a análise da literatura e fatos, que levantam pistas sobre os movimentos da educação do campo e do desenvolvimento socioambiental sustentável, que possuem características próprias na implementação de suas políticas, mas que estabelecem nexos e relações de acordo com o grau das forças de interesses do desenvolvimento da luta de classes, que estão em disputa na sociedade; na pesquisa foi possível reconhecer argumentos teóricos de

---

<sup>2</sup> Segundo Ianni (2019, p. 170-171) a recamponesação que se desenvolve na sociedade agrária brasileira, “envolve a rearticulação das várias formas de produção camponesa com as crescentes imposições da grande empresa capitalista no campo e na cidade”. Essa categoria explica que as determinações são econômicas e políticas e ajusta novas condições de exploração às quais o capital submete o trabalhador rural em diversificadas formas. Pouco a pouco, ou de maneira abrupta, conforme a região, os trabalhadores rurais autônomos (famílias de sitiantes, caboclos, parceiros, arrendatários, posseiros, colonos) passaram e continuam a se submeter a acumulação monopolista. Para esse pesquisador, estes trabalhadores tornam-se subordinados formalmente ao capital, quando se “inserem na produção da mais-valia por intermédio de uma crescente e continuada rearticulação com o mercado, o comércio da sua produção, a compra de produtos manufaturados, máquinas e equipamentos agrícolas.” Nesse processo, se desenvolve uma força de trabalho disponível, “barata”, submissa e, portanto, explorada.



pesquisadores que demarcam posições sobre estas questões. Inicialmente, avançamos em discorrer sobre a concepção de educação do campo e desenvolvimento socioambiental sustentável no sentido de levantar possíveis relações entre educação-questão agrária e sociedade-natureza. No segundo momento, levantamos pistas para contribuir com uma política de educação que possa fazer frente à questão da reforma agrária no Estado brasileiro.

O objetivo dessa síntese não é esgotar as possibilidades de compreensão e explicação sobre as questões destacadas, mas levantar alguns indicadores reflexivos que possam gerar estudos mais aprofundados a partir de seus desdobramentos.

## **2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL SUSTENTÁVEL: RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO-QUESTÃO AGRÁRIA E SOCIEDADE-NATUREZA**

O esforço de buscar identificar o que aproxima a discussão sobre educação do campo e desenvolvimento socioambiental nos permite reconhecer que há dois movimentos conceituais, historicamente e socialmente colocados em movimento dialético na sociedade brasileira. Também, nos instiga a pensar e discutir o poder que tem as forças de produção da formação econômica capitalista, que avança na exploração de trabalhadores da cidade e do campo e sem limites na exploração das fontes esgotáveis da natureza para promover interesses que ampliam as riquezas privadas, advindas da produção e consumo para alimentar o capital de caráter aniquilador e perverso.

Para Caldart (2008, p. 149-150), o conceito de educação do campo nasceu das contradições operadas na dinâmica das relações do homem e da mulher para produzir no campo. Por não ser um conceito dado, mas produzido na conjuntura concreta dos sujeitos e pelos sujeitos em luta pelo campo, em processos desafiadores para produzir a existência da vida, tem raiz na materialidade do enfrentamento da questão agrária e na luta do movimento histórico da realidade camponesa marcada pela conflitualidade entre campesinato e agronegócio. Nesse sentido, essa pesquisadora afirma que não se pode deixar de reconhecer a concretude da sua origem no tripé: campo – reforma agrária - política pública de educação.

Nos traços fundamentais de luta que vêm se delineando historicamente nos movimentos sociais por uma educação do campo, segundo Caldart (2008, p. 149), identifica-se o direito de todos à educação marcada por uma identidade que é gerada pela luta dos povos do campo por políticas públicas, que possam garantir seus direitos à uma educação que seja no e do campo, considerando: “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação



pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais.” E nesse sentido, essa pesquisadora, ainda, esclarece que:

A realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização mediante as condições de vida do campo. Uma realidade de injustiças, desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes. [...]. Os sujeitos da educação do campo são aquelas pessoas que sentem na pele os efeitos dessa realidade perversa [...]. São sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente, são sujeitos de luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria dessa herança, sujeitos da luta pela direito de continuar a ser indígena e brasileiro, em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas [...]. (CALDART, 2008, p. 149).

O movimento por uma educação do campo e para o campo, vincula também a luta pela preservação da natureza - ambiente em que os povos produzem e extraem suas condições de produção da existência, cujos fundamentos encontram-se enraizados em processo sociais de luta por defesa de um modelo de formação econômica que seja sócio ambientalmente sustentável (que se renove sem gerar o caráter colonial e predatório da exploração da terra).

A concentração da terra vem aumentando a cada ano, como resultado da lógica de acumulação do capital; segundo Stédile (2012, p. 662), “os índices de Gini, relativos a 2006, medidos pelo censo agropecuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelaram que a concentração é maior agora que em 1920, quando o país havia acabado de sair da escravidão”.<sup>3</sup> Passados treze anos, a realidade se agrava; há evidências de diversas polêmicas na sociedade brasileira com relação a essa crucial questão. A reforma agrária continua, segundo este pesquisador, sendo sinônimo de desapropriação de alguma fazenda e parte de uma política de assentamentos rurais. A segunda polêmica é sobre haver ou não a necessidade de uma verdadeira reforma agrária.

As forças conservadoras que sustentam o atual governo, aliadas ao capital financeiro e empresas transnacionais, enquanto fato, não reconhecem a necessidade de democratização da propriedade da terra como fator que possa promover desenvolvimento do mercado interno e das forças produtivas do campo.

---

<sup>3</sup> O Índice de Gini foi criado pelo matemático italiano Conrado Gini e é um instrumento para medir o grau de concentração de renda em determinado grupo. Este aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos. Numericamente, varia de zero a um (alguns apresentam de zero a cem). O valor zero representa a situação de igualdade, ou seja, todos têm a mesma renda. O valor um (ou cem) está no extremo oposto, isto é, uma só pessoa detém toda a riqueza. Na prática, o Índice de Gini costuma comparar os 20% mais pobres com os 20% mais ricos. No Relatório de Desenvolvimento Humano 2004, elaborado pelo PNUD, o Brasil aparece com Índice de 0,591, quase no final da lista de 127 países. Apenas sete nações apresentam maior concentração de renda, que o Brasil. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&id=2048:catid=28&Itemid=23](http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2048:catid=28&Itemid=23). Acesso em: 03 dez. 2019.



Na luta pelo direito em plantar na terra, forças populares e sociais defendem a possibilidade de uma reforma agrária, considerando que 120 milhões de hectares de terra são consideradas grandes propriedades improdutivas. Segundo Stédile (2012), sem afetar as áreas dominadas pelo capital que viabiliza o agronegócio, que se coloca num patamar intocável, desapropriar fazendas improdutivas e distribuí-las aos camponeses sem-terra, geraria empregos e alimentaria o desenvolvimento do mercado interno, resolvendo a situação de milhões de trabalhadores.

Portanto, assentadas em premissas de movimentos contraditórios, advindas de tensões, muitos conflitos e desafios, as universidades públicas vêm implantando as bases da identidade de valorização da tarefa específica de educadoras e educadores do campo, que desenvolvem o trabalho em promover uma formação que esteja comprometida com os desafios da superação do analfabetismo de milhares de crianças, jovens e adultos da zona rural. Esta proposta que também, não se isenta de contradições, porque se alimenta de recursos do Estado burguês é alicerçada por políticas públicas de formação para o trabalho docente, visando fortalecer os professores com instrumentos teórico-metodológicos para conhecer e lidar com a complexidade da realidade de processo de ensino e aprendizagem voltados para fortalecer os trabalhadores do campo e para o campo, em suas diferentes gerações.

Avançando para expor o conceito de desenvolvimento socioambiental, que buscamos referendar a questão tratada nessa discussão, iniciamos afirmando que este, também, encontra-se em movimento na história do povo brasileiro, porque segundo Silva (2012) é herdeiro de um longo percurso conceitual-ideológico em disputa que buscou discutir em diversos momentos “estilos de desenvolvimento” até acontecer a ECO-92, que levantou sérias e comprometidas denúncias de degradação e poluição ambiental, que estão se intensificando mundialmente de forma perversa; deste evento que congregou vários países e foi sediado no Brasil, forjou-se uma noção que consolidou o que foi denominado de “caminho do meio”, enquanto uma abordagem que foi capaz de destacar uma possível equação milagrosa para promover a harmonia entre crescimento econômico existente e a conservação da natureza.

Os compromissos específicos adotados por esta conferência, também denominada de Conferência Rio-92, incluem as convenções do Clima e da Biodiversidade, bem como uma Declaração sobre Florestas. Desde esta Conferência, as relações entre países ricos e pobres passaram a ser conduzidas por um novo conjunto de princípios, que dentre outros destacamos os de responsabilidades comuns, mas especificamente diferenciados entre os países.

Nessa Conferência realizada no Rio de Janeiro, a cooperação prevaleceu sobre o conflito, no sentido de abrir novos caminhos para o diálogo multilateral, colocando os interesses globais como preocupação principal. Podemos destacar que um diferencial positivo foi o fato de ter sido



permitida uma grande participação de organizações não-governamentais (ONGs), que passaram a desempenhar um certo papel fiscalizador e de pressão sobre os governos para o cumprimento da Agenda 21<sup>4</sup>.

O Fórum Global, do qual participaram os representantes não-governamentais (das ONG's, de movimentos sociais, sindicatos etc), apresentou como resultado alguns tratados, que foram discutidos e firmados por representantes de várias regiões do mundo, que mencionavam, dentre seus objetivos ou estratégias mais importantes, a conscientização dos povos a partir de uma educação ambiental, que pudesse ser instituída nos currículos escolares, principalmente da educação básica. Um dos tratados realizados foi exclusivamente sobre Educação Ambiental: o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”, em que se reafirmou os princípios interdisciplinar da Educação Ambiental.

A base da proposta da educação ambiental tinha a indicação de estar voltada para a resolução dos problemas locais como se pode inferir de sua Introdução:

Consideramos que a Educação Ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si a relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva em níveis local, nacional e planetário (GUIMARÃES, 2005, p. 28).

A Educação Ambiental é uma via de acesso ao esclarecimento necessário para que as novas gerações se sintam responsáveis em fazer algo para conter o avanço da degradação ambiental; todo ser humano deve ter o direito de ter esclarecimentos para entender, desde cedo, que precisa cuidar, preservar a natureza e que o futuro depende do equilíbrio entre homem e natureza e do uso racional dos recursos naturais. O ambiente onde o ser humano habita deve estar em equilíbrio com o território onde se vive.

---

<sup>4</sup> A Agenda 21 “pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. A **Agenda 21 Brasileira** é um instrumento de planejamento participativo para o desenvolvimento sustentável do país, resultado de uma vasta consulta à população brasileira. Foi coordenado pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e Agenda 21 (CPDS); construído a partir das diretrizes da Agenda 21 Global; e entregue à sociedade, por fim, em 2002. A **Agenda 21 Locais** é o processo de planejamento participativo de um determinado território que envolve a implantação, ali, de um Fórum de Agenda 21. Composto por governo e sociedade civil, o Fórum é responsável pela construção de um Plano Local de Desenvolvimento Sustentável, que estrutura as prioridades locais por meio de projetos e ações de curto, médio e longo prazos. No Fórum são também definidos os meios de implementação e as responsabilidades do governo e dos demais setores da sociedade local na implementação, acompanhamento e revisão desses projetos e ações.” Disponível em: [mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21](http://mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21). Acesso em: 13 dez. 2019.



Buscando ampliar na história a legitimidade conceitual do que vem sendo dado ao sentido de desenvolvimento socioambiental sustentável, Silva (2012, p. 214) esclarece que este teve como base o fato antecedente da elaboração do Relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, intitulado – Nosso Futuro Comum – popularmente chamado de “Relatório Brundtland”, que de certa forma passou a disseminar novo conceito: “Desenvolvimento Sustentável é aquele que atende as necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades”.

Dentre várias posições assumidas sobre essa questão, destaco a do pesquisador Silva (2012, p. 205), que diz que “há um tom diplomático - nesse relatório, que provavelmente é uma das causas da sua aceitação.” E esclarece que este adotou um discurso “de combate à pobreza e simultânea conservação ambiental para as gerações futuras”. Mas ressalta que encerra contradições inúmeras, dentre muitas, a afirmação da necessidade de crescimento econômico, mas que arrefece a crítica à forma de como se dá a produção e o consumo da sociedade industrial dos países desenvolvidos nesse projeto de crescimento, principalmente a exploração do campo para atender ao movimento industrial do agronegócio

Mas há forte indicadores de que foi durante a década de 1990, que ocorreu a passagem do discurso do eco desenvolvimento para o desenvolvimento sustentável ambiental, cujas determinações já estavam relacionadas à conjuntura da década de 1980, em particular na América Latina, quando os países se reconheceram aprisionados pela dívida externa e pelos consequentes processos inflacionários e recessivos.

O esforço diplomático e consensual em torno do desenvolvimento sustentável, buscou ajustar às coordenadas dos Estados ligados à Organização das Nações Unidas (ONU) e às instituições internacionais encarregadas em impor a modernização e o desenvolvimento com base na identidade Etna ecossistêmica europeia-ocidental ao resto do mundo, sendo comandada por interesses do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI); este passou a ser adotado por vários governos, políticos, empresários e mesmo por algumas Organizações não governamentais (ONG); havia claramente o interesse em dar continuidade ao processo de homogeneização cultural e ecológica, que hoje é mais do que nunca ditada pelo capital transnacional (SILVA, 2012, p. 206).

Diante dessa realidade, Silva (2012, p. 207) ressalta que: “Para esses poderosos atores do cenário mundial, não há contradição entre o processo de acumulação capitalista (e suas escandalosas desigualdades sociais e desastres ecológicos) e a perspectiva de sustentabilidade.”

Portanto, há nesses dois conceitos - Educação do Campo e Desenvolvimento Socioambiental Sustentável - que se estabelecem em movimento na história, uma determinada preocupação com a



problemática sociedade-natureza-campo-produção, que se encontram em sérios conflitos de disputa, como já destacado e colocado por pesquisadores atentos a esse contexto.<sup>5</sup>

Nesse atual modelo de formação econômica que se submetem os países em desenvolvimento como o Brasil, o que reconhecemos é que as estratégias de gestão e adequação para esses dois movimentos vem se colocando a partir de um projeto dito, civilizatório sustentável, mas que verdadeiramente expressa um sentido adjetivo, que se encontra camuflado pelo substantivo desenvolvimento e que contribui para a naturalidade da renovação do caráter de colonialidade do poder instituído pelo capital mundial<sup>6</sup>.

Frente a estas questões, levantamos a possibilidade de tratar de relações possíveis de uma educação do campo, que leve em consideração, conexões viáveis entre uma política de formação educacional e uma política de desenvolvimento socioambiental sustentável, considerando uma tomada de posição na prática concreta da organização do ensino nas escolas.

### **3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESENVOLVIMENTO SOCIOAMBIENTAL: PISTAS PARA UMA POLÍTICA QUE FAÇA FRENTE À QUESTÃO DA REFORMA AGRÁRIA**

Nas décadas de 1970 e 1980 o Brasil sofreu um intenso processo de êxodo rural, tendo como principal indicador a mecanização da produção agrícola, que expulsou trabalhadores do campo, que se deslocaram para as cidades em busca de oportunidades de trabalho. Hoje, o deslocamento do campo para a cidade continua, porém, em percentuais menores e situado em muitos outros fatores agravantes para o padrão civilizatório.

Portanto, a atualidade da discussão sobre a questão agrária em pleno século XXI no meio acadêmico, ainda não está superado como parte de um problema social (pobreza rural); existe um contingente populacional vivendo no campo em condições de grande precariedade que revela a persistência e gravidade desta questão na sociedade brasileira.

---

<sup>5</sup> Para Nascimento (2013, p. 137) o excesso de premissas para critérios ecológicos em detrimento de critérios sociais na definição da escala mínima ótima de exploração de recursos naturais voltados ao desenvolvimento na formação econômica capitalista é irrealista, porque existe um sistema de governança mundial de países de alta concentração de renda por trás, que ditam critérios econômicos que não levam em consideração critérios ecológicos entre abundância econômica e finitude de recursos naturais.

<sup>6</sup> Sobre essa questão destacamos o que o pesquisador Stédile (2012, p. 658), esclarece, quando afirma que há muitos governos que promovem programas de distribuição de terras para agricultores, mas transformando-os em propriedades privadas, o que denota que há uma intencionalidade clara de que esta distribuição de terras seja camuflada, pois atendem a projetos de colonização. É o que está acontecendo com a distribuição de terras públicas da Amazônia Legal. Há terras públicas sem propriedade privada, mas há terras muitas vezes que são desapropriadas de populações nativas, povos indígenas que nelas habitam por tempos imemoráveis, desenvolvendo criação de animais e cultivando plantações diversas para alimentação.



De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE de 2015 a maior parte da população brasileira, 84,72%, vive em áreas urbanas e 15,28% dos brasileiros vivem em áreas rurais.<sup>7</sup> A região com maior percentual de população urbana é o Sudeste com **93,14%** das pessoas vivendo em **áreas urbanas**. A região **Nordeste** é a que conta com o maior percentual de habitantes vivendo em **áreas rurais, 26,88%**. Nessa população da área rural, a persistência das condições de pobreza dos trabalhadores está diretamente relacionada à forma de exploração da terra e da natureza-ambiente.

Admitir um limite que seja do tamanho da população ou de densidade demográfica para distinguir o campo da cidade somente tem sentido numa situação histórica; considerando a necessidade de analisar o campo e a cidade em um período, o critério forma deve ser substituído por uma noção mais ampla e uniforme que os dados possam oferecer. “Esta noção precisa ser simultaneamente política e econômica, partindo de uma divisão de poderes e de atividades entre campo e cidade” (SINGER, 2002, p. 95).

Há um amplo predomínio de grandes empresas agrícolas que organizam a sua atividade produtiva tendo como base o domínio e controle de vastas extensões de terra (latifúndio de subsistência), que para ser produtiva, mobiliza grandes contingentes de mão de obra barata para produzir mercadorias em grande escala no regime de monocultura; esse movimento “cristaliza o latifúndio e a superexploração do trabalho como pilares fundamentais da vida econômica e social do campo” (IANNI, 2019, p. 168).

Na relação da realidade urbana, a análise das condições de moradias e das áreas em que estas estão localizadas, ao longo do território nacional, apontam que o país está longe de ter cidades sustentáveis, sócio ambientalmente. A proliferação de ocupações irregulares e de domicílios com infraestruturas inadequadas são questões que potencializam os problemas que agravam as condições de existência dos habitantes de grandes centros urbanos.

Essa permanente presença perversa de herança deixada pela economia colonial tem resistido ao tempo e se opõe fortemente a qualquer movimento de democratização das relações rural urbana.

Do ponto de vista econômico, a divisão de trabalho entre campo e cidade se caracteriza num nível muito elevado de abstração, pela ausência de atividades primárias - agrícola e extrativistas, que não se desenvolve na cidade. Nesse sistema econômico implantado, encontra-se bem delineado, dois modos distintos de organização da vida social; a cidade para poder subsistir, tem de dominar o campo para dele extrair um excedente (valor intercambial), sendo esse domínio de poder, também, político, incluindo neste conceito a dominação ideológica. Nesse sentido, a divisão do trabalho entre

---

<sup>7</sup> Dados extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: [https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html?utm\\_source=portal&utm\\_medium=popclock](https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html?utm_source=portal&utm_medium=popclock). Acesso em: 05 ago. 2019.



campo e cidade é definida a partir da dinâmica instituída pela economia da cidade. Nesta subordinação, para sua manutenção, forjam-se condições de inovações técnicas que em muitas vezes afetam as atividades típicas do campo. Portanto, numa correlação de forças de dominação do urbano sobre o rural há determinação do fator econômico, agregado ao político.

É neste contexto de contradições acirradas que temos que tratar da relação educação do campo e de desenvolvimento socioambiental sustentável; a realidade agrária não é fator de luta somente dos trabalhadores rurais é preciso discutir propostas que envolvam a população urbana, considerando a necessidade de debater estratégias e direitos que estão em jogo na apropriação da natureza-ambiente que envolve a relação da produção e manutenção das condições da vida humana.<sup>8</sup>

Em meio as tensões e contradições que essa realidade impõe, há necessidade de reconhecer que política de educação do campo queremos para o campo e que valor social tem o combate ao fechamento de escolas do campo, pois este é um dado que necessita de nossa atenção. Desde 2011 o Movimento Sem Terra (MST) denuncia a dilapidação do patrimônio público cultural do campo com fechamento de milhares de escolas. Entre 2003 e 2011 já haviam sido fechadas 24.000 escolas. A contabilidade hoje é muito maior, pois são mais de 30 mil. Os argumentos noticiados pelo governo se referem às mudanças na densidade populacional – que vem sendo induzidas pelo agronegócio e pelo descaso dos governos com os povos do campo. O que define a decisão é a lógica financeira de “alunos por metro quadrado” o que delibera, nas planilhas financeiras, se compensa ou não ter uma escola em um determinado local; não é a função social que a escola cumpre ou poderia cumprir de forma ampliada como um centro cultural local.

Para o enfretamento a essa realidade é preciso trabalhar uma matriz de componentes curriculares para as escolas, que desenvolva um conjunto de conteúdos sistematizados que assegure conceitos, enquanto parte da realidade social problematizada e gerada pela condição produtiva do meio em que os trabalhadores produzem as condições de produzir a vida.

Nesse sentido, a questão é como promover uma educação que assegure o acesso ao conhecimento das várias ciências, das técnicas, das artes e da cultura corporal como um meio educativo mais amplo, sem perder de vista o reconhecimento das lutas que se trava no dia a dia no campo e na cidade? O que reconhecemos é que há uma realidade em movimento, em constante conflito e disputa, que parece estar fora da escola e não é por acaso.

---

<sup>8</sup> No processo de análise empírica de sua pesquisa, ao destacar as possibilidades de interação entre condições objetivas de vida e sentidos do desenvolvimento humano pela ruralidade, enquanto possibilidade advinda da relação campo e cidade, Alencar (2017, p. 227) ressalta a “possibilidade de inferir que a ruralidade, pode estar mais próxima do ritmo da natureza, como uma subjetividade sem tempo para ser expandida na relação com a cidade, estaria tendendo a transformar-se em externalidade estética sua subjetividade transferida para os objetos, portanto, como uma modernidade objetivada na experiência da cidade metropolitana”.



A possibilidade de uma educação que rompa com a visão dicotômica entre teoria e prática, que possa contribuir para não preservar a naturalização da exploração do homem pelo homem e do homem-natureza, requer a construção de um projeto de educação que articule os conhecimentos científicos com os fatores em movimento contraditório da atualidade (realidade tal qual se expressa em movimento de luta pela distribuição da terra e pela preservação da natureza no campo), envolvendo todos que estão em busca do aprender a se comprometer com a realidade e a lutar pelas transformações políticas e sociais necessárias.

Em decorrência da evidente incapacidade orgânica do capital democratizar o imenso avanço das forças produtivas e considerando, em meio as contradições, que a tendência do crescente monopólio privado da ciência e da tecnologia, atrofia a objetivação de uma possível virtude humanizadora, é possível construir matrizes formativas que não se encerrem apenas no desenvolvimento cognitivo de diversas aprendizagens, mas que promova uma educação mais ampla, que inclua o desenvolvimento da afetividade entre os seres humanos e sua relação com natureza-ambiente, a criatividade, a consciência vital da importância do trabalho no meio urbano rural, a prática da cultura corporal, a apropriação da linguagem em todas as suas formas de expressão, assim como as práticas das artes em todas as suas potencialidades, a habilidade de trabalhar coletivamente, que as crianças e a juventude aprendam a se auto organizar para realizar ações coletivas e que se apropriem de tantas outras capacidades que possam contribuir para elevar a condição de desenvolvimento humano.<sup>9</sup>

O momento histórico atual de nossas análises, particularmente no contexto de tratar da educação do campo e sua relação com a educação ambiental sustentável, nos exige reflexões que nos façam reconhecer o lugar dessa educação no contexto econômico-social, política e educacional brasileira, que nos confere o reconhecimento de uma característica comum ao pensar na escola rural urbana a partir de um inventário crítico e de sinalizações de possíveis caminhos, tanto para o plano teórico, quanto para o plano da ação prática.

Para Freitas (2010, p. 158), embora o campo tenha sua singularidade, sua vida, a sua forma de fazer educação não pode ser a mesma da educação urbana, ainda que os conteúdos escolares sejam os mesmos. E acrescenta:

---

<sup>9</sup> O pesquisador Frigotto (1998) já afirmava no final do século passado, que o rumo que assumia a história da educação no plano ético-político se evidenciava com forte interesse de afirmação no ideário neoliberal e, que, portanto, “a era do mercado”, como única via de sociabilidade de desenvolvimento humano. Este pesquisador, ao expor uma posição que defende outra lógica para a educação, considera que os processos educativos e formativos, que ao mesmo tempo são constituídos e constituintes das relações sociais, no caso do contexto acima indicado por esse ideário, passam por uma ressignificação no campo das concepções e das políticas, promovendo um estreitamento limitador para a compreensão do educativo, do formativo e da qualificação; o que significa uma desvinculação da dimensão ontológica do trabalho e da produção. Para Frigotto (1998, p. 13-14), o que se observa é uma forte indução a uma formação de valorização do economicismo do emprego e, agora, da empregabilidade, enquanto fator prioritário para pensar a formação dos futuros trabalhadores para o campo e para a cidade.



A questão aqui não é reconhecer que há uma identidade para os sujeitos do campo, mas reconhecer que há toda uma forma diferente de viver, a qual produz relações sociais, culturais e econômicas diferenciadas. Se tomarmos o trabalho, ou seja, a vida como princípio educativo, então necessariamente, os processos educativos no campo serão também diferenciados no sentido de que o conteúdo da vida ao qual se ligará o conteúdo escolar é outro. (Grifo do autor).

Em suas reflexões, o pesquisador acrescenta que reconhecer essa diferença não significa atribuir a educação do campo um sentido de menor ou diferente valor social, mas significa reconhecer técnicas de ensino específicas e abordagens temáticas aos conteúdos de forma a estarem relacionados ao modo de vida do campo e do meio rural de produzir a vida, cujas condições lhes são próprias.

Pensar sobre essa possibilidade de educação, significa partir do reconhecimento de que para se produzir produtos que atendam às necessidades de primeira e segunda ordem, homens e mulheres precisam generalizar conhecimentos já produzidos ao longo da história para que de forma crítica possam projetar uma nova forma objetivada de produzir a vida no planeta, mas que seja superadora das formas destrutivas que estamos produzindo em nosso viver.

Nessa proposta partimos da concepção de que os conhecimentos a serem tratados nascem, se originam e são apropriados interdisciplinarmente na vida concreta, em condições objetivas de projetar as condições necessárias para a manutenção da existência, e que portanto, são marco de leis sócio históricas, que estão de certa maneira condicionadas pelo grau de desenvolvimento das forças produtivas – do trabalho, do trabalhador, das técnicas e tecnologias, da natureza ambiental e do próprio conhecimento produzido e acumulado historicamente pela humanidade. Este se torna disciplinar, quando voltado à formação no campo da educação em processos que se articulam em processo de escolaridade, em decorrência de características sócio históricas produzidas pelos interesses humanos. Mas, não podemos perder de vista que a produção do conhecimento a ser privilegiada na formação deve estar atenta a função de uma sociedade de classes, em que uma subsume a outra para explorá-la.

Portanto, as tomadas de decisões pedagógicas que definem a organização da escola, objetivos formativos, conteúdos, valores e atitudes são de fundamental significado nesse projeto, porque geram desenvolvimento de processos correlacionais de ensino e aprendizagem, que fundam aspectos para consolidar a formação humana, no sentido de promover uma outra lógica que privilegia a solidariedade da vida e que configura de maneira fundante as relações rural urbana, o trabalho coletivo, entre outros aspectos.

Para que ocorra na educação o sentido concreto de desenvolvimento humano é preciso que os seres sociais passem por uma educação efetivamente emancipatória, considerando a



possibilidade de ser capaz de desenvolver integralmente e em máximo grau as potencialidades humanas. O desafio dessa proposta de educação se coloca em apreender as mediações provocadas pelo plano econômico-social, cultural, simbólico que se projeta nas políticas de educação. Os recortes temáticos a serem trabalhados pedagogicamente pelos docentes, tanto podem emergir da compreensão do núcleo de movimento contraditório das formas que assume a relação capital-trabalho, que ocorre na dinâmica global, como pela forma de organização do trabalho pedagógico que embute determinados processos educativos de caráter emancipatórios.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de fatos e argumentos sistematizados, reconhecemos que a formação econômica capitalista, impulsionada pela acumulação de riquezas para poucos, justificada pelo lucro, não promove correspondência possível e necessária entre capacidade produtiva e qualidade de condições de vida humana, nem na cidade, nem no meio rural, pois estes próprios territórios, por possuírem uma dinâmica socioespacial contraditória, são convertidos em meios de forças produtivas em favor de interesses que alimentam o capital.

Na avalanche neoliberal mercantilista, que assola de maneira perversa a educação brasileira, nos integramos ao coletivo de professores que se recusa a deixar de lado o debate estratégico, que conduz a reflexão de uma verdadeira educação do campo e para o campo; esta vem se edificando na direção dos interesses da classe trabalhadora que trata da relação rural urbana, mediante a construção de alicerces de uma proposta política, que possa cumprir com objetivos formativos baseados nos seguintes princípios: o vínculo entre a formação e desenvolvimento de consciência comprometida com a luta pelo direito à terra; a preservação do meio ambiente e a preparação para atividade produtiva em novas relações sociais que não alimentem a propriedade privada da terra não cultivável, assim como a exploração do homem pelo homem.

Quanto ao desenvolvimento socioambiental sustentável, se este não for promovido com o caráter de realização progressiva e substantiva de igualdade de direitos urbano rural, não haverá em poucos anos nenhum desenvolvimento significativo, por mais necessário que seja para ser discutido e disputado na sociedade de classes. O que vemos na realidade é uma acentuada forma naturalizada de promoção de uma cultura de desigualdade de condições sociais, que continua dominando a esfera das relações de trabalhadores urbanos rurais, mediante a propagação de obscuras e limitadas tentativas estritamente formais de políticas da esfera pública para a educação ambiental, dentre outras.



Por mais que queiramos abordar a necessidade do desafio de discutir a educação do campo e desenvolvimento socioambiental, não podemos fazê-lo sem eliminar as restrições paralisantes do caráter conflitual/adverso do processo de reprodução social ditado pelo capital, que se incorpora e se propaga sem limites no campo da educação em todas as esferas.

A sustentabilidade para além do já explicado significa estar no controle dos processos políticos, sociais, econômicos e culturais que são vitais e pelos quais os seres humanos não apenas buscam manter a produção da existência, mas também encontram a realização na educação e pelo trabalho que produzem.

Quanto à possibilidade de levantar pistas que contribuam para uma verdadeira política para a educação do campo, que desenvolva relações com o desenvolvimento socioambiental sustentável, temos que considerar três dimensões: a democratização do acesso à educação, a democratização da gestão da educação e a democratização do acesso ao conhecimento científico acumulado pela humanidade, considerando o constructo histórico-crítico, que não é por vezes, tratado.

Para além, temos que reconhecer os amplos interesses que se colocam em disputa pelos mecanismos que alimentam o desenvolvimento econômico da formação capitalista do rural e urbano, que promove e alimenta historicamente a subordinação da exploração dos trabalhadores.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Cristina Maria Macêdo de. Campo e rural na metrópole. Sinais de um padrão civilizatório. Curitiba: CRV, 2017. 255p.

BRASIL. Constituição Brasileira de 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 06 ago. 2019.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: GONZALEZ, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). Por uma educação do campo. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 149 - 158.

FREITAS, Luís Carlos. A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: CALDART, Roseli Salete; FRTZNER, Andréa Rosana; RODRIGUES, Romir; FREITAS, Luís Carlos de. Caminhos para a transformação da escola: Reflexões desde práticas da Licenciatura do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010. p. 155 - 175.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: VENDRAMINI, Célia Regina; MACHADO, Ilma Ferreira. Escola e movimento social: experiências em curso no campo brasileiro. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 7 - 14.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. São Paulo: Papirus, 2005. 189p.



IANNI, Octavio. A ditadura do grande capital. São Paulo: Expressão Popular, 2019. 356p.

NASCIMENTO, Humberto Miranda do. Desenvolvimento sustentável. In: IVO, A. B. L. (Coord.); BORGES, A; MERCURI, C.; VITALE, D.; SENES, S. Dicionário temático Desenvolvimento e Questão Social. São Paulo, 2013. p. 135 - 144.

SILVA, Carlos Eduardo Mazzetto. Desenvolvimento sustentável. In: CALDARTE, R. S.; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. In: Dicionário da Educação do Campo. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 204 - 209.

SINGER, Paul. Economia política da urbanização. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2002. 155 p.

STÉDILE, João Pedro. Reforma Agrária. Desenvolvimento sustentável. In: CALDARTE, R. S.; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 657 - 666.

TAFFAREL, Celi N. Zulke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Diretrizes curriculares para a educação do campo: uma contribuição ao debate. In: VENDRAMINI, Celia Regina; MACHADO, Ilma Ferreira. (Orgs.). **Escola e movimento Social**: experiências em curso no campo brasileiro. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 183 - 216.