



# QUESTÃO AGRÁRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DISPUTAS/CONFLITOS TERRITORIAIS NO CAMPO E A CONQUISTA DE POLÍTICAS PÚBLICAS PELOS MOVIMENTOS SOCIOTERRITORIAIS CAMPONESES

W.J.V. <sup>1</sup>  
R.S.M. <sup>2</sup>

## RESUMO

Este estudo tem o objetivo de analisar a questão agrária e a Educação do Campo no Brasil, apontando os pontos geradores de conflitos e disputas territoriais no campo, seguindo pelo viés da educação do campo, elencar quais as políticas públicas que surgiram em consequência dos movimentos socioterritoriais. Para isso a metodologia empregada no desenvolvimento desta pesquisa, foi o método de pesquisa bibliográfica e exploratória. Em seguida foi utilizado uma pesquisa descritiva e explicativa, com finalidade de, após explorar a temática e as realidades do objeto de estudo, descrever o fato que permeia a problemática. Os resultados apontam que as relações que envolvem a questão agrária e a educação do campo, sempre foram conflituosas, pois mesmo com alguns avanços e políticas públicas com a finalidades de atender as especificidades educacionais do camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, evidencia-se um enfraquecimento com a perda do território e de sua identidade camponesa. Desta forma, considera-se que o engajamento e o fortalecimento dos movimentos socioterritoriais em reivindicar a criação e a manutenção de políticas públicas que promovam uma educação do campo que valorize a identidade camponesa é vital.

**Palavras-chave:** Conflitos; Territórios; Educação do Campo; Políticas Públicas.

## ABSTRACT

This study aims to analyze the agrarian issue and Rural Education in Brazil, pointing out the generators of conflicts and territorial disputes in the countryside, following the perspective of rural education, listing which public policies have emerged because of socio-territorial movements. For this, the methodology used in the development of this research was the bibliographical and exploratory research method. Then, a descriptive and explanatory research was used, with the purpose of, after exploring the theme and the realities of the object of study, to describe the fact that permeates the problem. The results show that the relationships involving the agrarian issue and rural education have always been conflicting, because even with some advances and public policies aimed at meeting the educational specificities of peasants, indigenous peoples, quilombolas, riverside

---

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-graduação Mestrado e Doutorado em Geografia UFMS-CPTL, [william.j@ufms.br](mailto:william.j@ufms.br);

<sup>2</sup> Docente no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (UFGD) e nos programas de pós graduação em Geografia na UFMS e na UFGD e em Educação e Territorialidade na UFGD. E-mail: [rodrigocamacho@ufgd.edu.br](mailto:rodrigocamacho@ufgd.edu.br).



dwellers, a weakening with the loss of territory and its peasant identity. Thus, it is considered that the engagement and strengthening of socio-territorial movements in claiming the creation and maintenance of public policies that promote rural education that values peasant identity is vital.

Keywords: Conflicts; Territories; Countryside Education; Public policy.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa visa relacionar as disputas territoriais e os conflitos do campo, com as conquistas, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de políticas públicas protagonizadas pela ação dos movimentos socioterritoriais camponeses voltadas à Educação do Campo.

Nos últimos anos, os governos estão minando a Educação do Campo a partir de redução de verbas, diminuindo e/ou interrompendo a continuidade de projetos que incentivem as práticas de atividades no campo que representam pequena ou pouca expressividade no mercado internacional financeiro e que não se apresenta de forma significativa na exportação da produção agrícola, fazendo uma pressão sobre os pequenos proprietários rurais, que são desestimulados a manter o modo de produção que apresenta, normalmente, características de agricultura camponesa, sendo forçados a migrar para centros urbanos.

Nesta perspectiva, a Educação do Campo tende a ser desconfigurada, sendo forçada a utilizar em seus currículos, conteúdos que atendam bases nacionais, que possuem em seu cerne, ideologias neoliberais, dificultando que as questões relacionadas ao modo de vida e as territorialidades das populações do campo, águas e florestas, possam ser tratadas de forma adequada, que culmine com a valorização da resistência do campesinato e, assim, no ceio da escola possa-se conhecer e compreender, “as diferentes formas de reprodução dos sujeitos do campo e a multidimensionalidade de seus territórios (política, econômica, cultural, ambiental), seus diálogos e conflitos” (CAMACHO, 2019).

O debate dessas questões são fundamentais para o fortalecimento das escolas e da Educação do Campo, possibilitando a promoção, criação, implantação e manutenção de políticas públicas que respeitem e valorizem as especificidades das populações do campo em sua multidimensionalidade, concordando com Arroyo, 2007, enquanto classe socioterritorial e modo de vida, envolvendo como elementos, as questões da cultura,



identidade, território, gênero e étnico-racial, isto significa pensar em políticas focadas nessas especificidades.

Uma das contribuições iniciais para que este objetivo se efetive na prática é compreender as ações dos movimentos socioterritoriais camponeses, que na história do Brasil, apresentam resultados importantes de conquistas de direitos, mas que, paulatinamente, devido a implantação de política neoliberais, advindas de um governo que tem como concepção ideológica, o “ultraliberalismo”, estão perdendo o poder de impacto da força de suas ações. (SANTOS, 2021)

Este estudo tem o objetivo de analisar a relação entre a Questão Agrária e a Educação do Campo no Brasil, apontando os pontos geradores de conflitos e disputas territoriais no campo e elencando os avanços e retrocessos das políticas públicas que surgiram em consequência da luta dos movimentos socioterritoriais camponeses.

## **METODOLOGIA**

A metodologia empregada no desenvolvimento desta pesquisa foi a pesquisa bibliográfica e exploratória. Segundo Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos, baseados em critérios técnicos, sendo qualitativa e quantitativa.

Dentro das perspectivas de obter dados satisfatórios, a pesquisa baseou-se na exploração e levantamento de dados existentes de forma bibliográfica, do Manual de Operações do PRONERA, e em outros textos publicados (artigo), leis, normativas, portarias que analisam a temática.

De forma analítica documental, embasado em dados do Banco de Dados da Luta pela Terra (DATALUTA) que é um projeto de extensão e pesquisa do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária (NERA) vinculado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus de Presidente Prudente e da Comissão Pastoral da Terra (CPT), apurou-se e apresentou-se resultados de pesquisas que tratam da questão agrária e dos conflitos socioterritoriais.

A tabulação dos dados foi realizada por meio de tabelas e gráficos a partir das publicações cooptadas entre os anos 1990 e 2020.



## REFERENCIAL TEÓRICO

Questão Agrária, Disputas/Conflitos Territoriais, Educação do Campo e Políticas Públicas são temas pesquisados por autores como Camacho (2010, 2014, 2019, 2020), Fernandes (2005, 2008, 2009, 2010), Santos (2002, 2008), Saquet (2007, 2009), Caldart (2010, 2012), Nardoque (2016), Arroyo (2007), Almeida e Paulino (2010), Molina, (2010) Martins (1981), entre outros autores, que revelam com discussão teórica e empírica, os problemas enfrentados pelos camponeses na resistência pela permanência na terra com a garantia de direitos basilares, como a Educação do Campo, sendo desenvolvida de forma adequada às características socioterritoriais do campesinato.

As relações socioespaciais são formadas pelos sistemas de ações e de objetos, que de acordo com Milton Santos (2002), “são contraditórios e solidários”. “As relações sociais são predominantemente produtoras de espaços fragmentados, divididos, unos, singulares, dicotomizados, fracionados, portanto, também conflitivos” (FERNANDES, 2005).

As relações contraditórias e conflitivas, possibilitam que o campo seja um espaço social construído permanentemente por constantes mudanças significativas. Neste caso, a Educação do Campo ganha mais força a partir da criação de uma política pública específica, resultado de lutas e reivindicação dos movimentos socioterritoriais.

A educação do meio rural no Brasil sempre teve papel marginal nas políticas de educação, tendo a população do campo um acesso restrito até mesmo ao nível básico de ensino. Segundo o Manual do PRONERA (2004) se o quadro geral as educação no país ainda apresenta grandes problemas, no campo esses problemas são ainda maiores.

Em 2000, 28,3% das pessoas com 15 anos ou mais residentes no meio rural não eram alfabetizadas, assim três em cada grupo de dez jovens ou adultos do meio rural se encontravam numa situação do analfabetismo absoluto, em uma população em que a escolaridade média não alcançava sequer quatro anos de estudo. (Manual do PRONERA, pg.81, 2004).

Para Aguilar (2009) a situação da educação do meio rural brasileiro é consequência de um processo de exclusão econômico social e cultural e das políticas públicas educacionais. A mesma autora ressalta que o descaso histórico com o sistema educacional no meio rural levou a inexistência de diretrizes políticas e pedagógicas específica, e de dotação financeira a institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis.



O campo nunca foi visto como um espaço prioritário para a ação institucionalizada do Estado através de diferentes políticas públicas e sociais. Pelo contrário, sempre foi tratado pelo poder público com políticas compensatórias, através de projetos, programas e campanhas emergenciais e sem continuidade, com ações justapostas e concepções de educação até mesmo contraditórias. (AGUILAR, pg. 38, 2009)

A partir da década de 90, com a pressão dos movimentos sociais do campo, algumas iniciativas voltadas para a educação do meio rural que apontam para a construção de políticas públicas começaram a surgir, dentre eles a criação do PRONERA.

No território das políticas públicas de Educação do Campo, temos o PRONERA. De acordo com o Manual de Operações do PRONERA, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida nas áreas de Reforma Agrária. Seu principal objetivo é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas (CAMACHO, 2019, p.6).

Falando em educação do campo, a criação de políticas públicas adequadas as especificidades, torna-se importante para que as características de um povo, que resiste aos conflitos agrários e defende o seu território, mesmo diante de uma grande contradição impetrada pelas relações econômicas, tendo como base o sistema capitalista. É com o surgimento dessas políticas educacionais para o campo que as conquistas iniciam.

O marco inicial na história da Educação do Campo é quando, em 1997, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) realizou, em conjunto com a Universidade de Brasília (UNB) e a Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), o I ENERA (I Encontro Nacional de Educadores de Reforma Agrária). O segundo marco histórico da Educação do Campo foi a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo. Foram mil participantes reunidos em Luziânia-GO, de 27 a 31 de julho de 1998, que formaram a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. (CAMACHO, 2017, p.187).

No Manual de Operações do PRONERA, refere-se ao PRONERA como uma política pública de Educação do Campo desenvolvida em áreas rurais, ou que atendam estudantes que residem no campo. Seu objetivo é “fortalecer o campo enquanto território de vida em todas as suas dimensões: ambientais, econômicas, sociais, políticas, culturais e étnicas. O Programa originou-se em 1998 da luta dos movimentos sociais e sindicais camponeses” (BRASIL, 2011).

Concordando com os autores, percebe-se que apesar de ser responsabilidade do Estado criar condições para que haja a garantia de direitos fundamentais aos educandos e



educadores, por meio da implementação de políticas públicas, para que os resultados sejam expressivos e reais no cotidiano escolar, essas políticas nunca foram concedidas, mas conquistadas pelos sujeitos sociais do campo organizados em movimentos socioterritoriais.

Os movimentos sociais podem ser caracterizados como manifestações organizadas da sociedade civil com o objetivo de contestar a ordem estabelecida e a maneira como a sociedade está organizada. Eles estão presentes na luta por grandes transformações da sociedade, tais como luta por mudanças no sistema econômico e modo de produção, bem como reivindicações localizadas e ligadas à cidadania e garantia de direitos. Assim, as ações coletivas contemporâneas realizadas nos movimentos podem ser manifestações dos operários pela melhoria das condições salariais e de trabalho, luta dos camponeses pela terra, bem como os movimentos de natureza cultural, étnica, etária etc. (FABRINI, 2011, p. 08)

Concordando com Fabrini (2011), é através dos manifestos e organizações socioterritoriais, que os problemas mais agudos das questões agrárias são expostos para toda a sociedade civil e gestores públicos, sendo essa uma ação necessária para se amplificar as vozes e lutas em todas as modalidades que envolvem as questões dos mais oprimidos no campo, no caso, a classe camponesa. Com os movimentos sociais estas manifestações ganham corpo, força e legitimidade.

Scherer-Warren (1999) indica que os movimentos sociais podem ser entendidos como ações coletivas que reagem aos contextos históricos e sociais em que estão inseridos. A autora afirma ainda que um mesmo movimento social pode apresentar a dimensão contestadora, solidária e propositiva. Manifestam-se na forma de denúncia e protesto, cooperação e parceria para solução de problemas sociais e construção de projetos alternativos e de mudanças.

[...] Existem 05 categorias principais de movimentos sociais: 1ª - Movimentos construídos a partir da origem social da instituição que a apoia ou abriga seus mandatários; 2ª - Movimentos sociais construídos a partir das características da natureza humana: sexo, idade, raça e cor; 3ª - Movimentos sociais construídos a partir de determinados problemas sociais; 4ª - Movimentos sociais construídos em função de questões da conjuntura das políticas de uma nação (socioeconômica, cultural etc.); 5ª - Movimentos sociais construídos a partir de ideologias (GOHN, p. 26 1997).

De acordo com Fernandes (2005), os movimentos socioterritoriais constroem espaços políticos, espacializam-se e promovem espacialidades. Assim construção de um tipo de território significa, quase sempre, a destruição de um outro tipo de território, de





modo que a maior parte dos movimentos socioterritoriais forma-se a partir dos processos de territorialização e desterritorialização.

Para evitar mal-entendidos com relação a nosso pensamento, enfatizamos que movimento social e movimento socioterritorial são um mesmo sujeito coletivo ou grupo social que se organiza para desenvolver uma determinada ação em defesa de seus interesses, em possíveis enfrentamentos e conflitos, com objetivo de transformação da realidade. Portanto, não existem “um e outro”. Existem movimentos sociais desde uma perspectiva sociológica e movimentos socioterritoriais ou movimentos socioespaciais desde uma perspectiva geográfica (FERNANDES, p. 08, 2005).

Importante ressaltar que os movimentos socioterritoriais são formados por sujeitos do campo, ou que se identificam com as especificidades de um sujeito do campo, e a busca por direitos constitucionais é necessária, mas por vezes, esbarra em um impasse na educação brasileira administrada por gestores por vezes neoliberais, que visam uma heterogeneidade universal da educação, desconsiderando as necessidades e especificidades do sujeitos do campo como base curricular para todos, nesse sentido Munarin (2006), aponta alguns embates.

Em outros termos, esses sujeitos sociais vivem uma espécie de dilema. Isto é, buscar o patamar da política pública, que quer dizer universal, é definido como estratégia básica, maior e mais nobre de suas ações. De outro lado, porém, isso implica para cada um desses sujeitos sociais, renunciar, pelo menos em parte, as condições de formação de sua identidade na medida que transfere ao Estado a tarefa da formação. É compreensível, pois, que, nas lutas de hegemonia entre os próprios sujeitos sociais e nas suas relações com o Estado, eles reivindicuem a ação do Estado como educador, mas procurem, ao mesmo tempo e a partir de suas próprias experiências pedagógicas, informar e mesmo influir diretamente nessas ações que se dão dentro do sistema público. Mas, essa última estratégia apontada não é a única expressão do dilema; talvez, até melhor seria dizer que essa é uma forma de resolver o dilema de maneira republicana, eis que estão, num só tempo, cada qual ampliando seu campo de construção de identidade e contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação pública escolar – em que pese o desespero e reação de alguns gestores públicos que rejeitam a pedagogia dos Movimentos Sociais no interior de “suas” escolas. Já a expressão maior do que eu chamaria de resquício corporativista emerge menos nos discursos públicos – estes, bem calibrados por princípios teóricos republicanos – e mais nas relações diretas de pressão de cada sujeito social em particular sobre o aparato governamental nas demandas por recursos públicos às suas ações e mesmo por normatizações específicas. Em síntese, como tarefa da Secad/Coordenação-Geral de Educação do Campo, no âmbito do MEC, nesse momento histórico, consta mediar um processo de construção de uma política pública de Educação do Campo, levando em conta contradições de, pelo menos, três ordens: as lutas de hegemonia inerentes às organizações populares e suas manifestações corporativistas; as barreiras internas e arraigadas na estrutura do MEC e, de resto, na estrutura de todo o aparato governamental e estatal; e, por fim, as reações de fundo mais classista, cuja manifestação, ainda que muito dissimulada, ao olhar crítico é percebida nos próprios paradigmas da educação



nacional vigente, e contra o que, por excelência, a ideia de Educação do Campo se insurge. (MUNARIN, 2006, p. 17)

De acordo com Molina (2010), existem muitos sentidos com relação a Educação do Campo e os sujeitos sociais que a implementam, no âmbito político das lutas sociais ou da produção do conhecimento. Próximo a esse consenso em torno de uma concepção de Educação do Campo asseada a uma perspectiva emancipatória ligada ao processo de superação do capitalismo. A autora compreende que a Educação do Campo objetiva entender a complexidade da luta em função da emancipação humana e da transformação das relações sociais constitutivas do capitalismo. Nesse viés, necessita-se ter como princípio a emancipação da classe trabalhadora e camponesa e a atuação no sentido de oposição aos avanços do capital, formando sujeitos críticos da sociedade capitalista.

A Educação do Campo é compreendida como particularidade de um movimento histórico que é universal. Ela é a expressão particular do conhecimento da educação e da escola universais. Portanto, não pode reforçar a dualidade entre campo e cidade e entre Educação do Campo e educação da cidade, que devem ser compreendidos no plano das diferenças. Um dos referenciais para a Educação do Campo é a teoria dialógica de Freire: unir para libertar, fazer a síntese para libertar, construir para compreender, com a intencionalidade de possibilitar aos sujeitos a leitura do mundo numa perspectiva transformadora. (MOLINA, 2010, p. 40)

A educação do campo, permite aos “sujeitos da Educação do Campo que são os trabalhadores subsumidos pela lógica do capital (ribeirinhos, quilombolas, sem-terra, indígenas...). Sujeitos políticos coletivos, sujeitos históricos, organizados na perspectiva da luta de classes”, possam se reconhecer enquanto pessoas que tem direitos, que devem se engajar, se unir e com argumentos fortes, através da militância, conquistar resultados e amenizar suas dificuldades (MOLINA, 2010, p.40).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para Martins (1990), os camponeses estão inseridos na dinâmica produtiva pela circulação de mercadorias, os quais transferem renda da terra para os setores capitalistas e não, necessariamente, mais-valia, como fazem os operários das fábricas. O produto do camponês é transformado em mercadoria nas relações de troca em escala mercadológica local, nacional, internacional.





Caldart (2000) ao versar sobre a pedagogia do movimento (MST) refere-se ao camponês sem-terra que se educa no processo de luta, como um “novo” camponês, que ao se transformar neste processo, supera a condição do “antigo” camponês. Assim, "como olhar para os sem-terra e para o MST de modo a compreender o sentido de sua *ocupação e preocupação* específica com a questão da educação e da escola?" (p. 19, grifo da autora). Para chegar a uma resposta, ela nos mostra que, em primeiro lugar, é necessário compreender a experiência mais ampla de formação humana que se dá no Movimento dos Sem-Terra, e entender que a escola é apenas uma parte desta experiência.

Os movimentos socioterritoriais “dizem respeito ao conjunto de mobilizações populares que, além da conquista do território, têm sua existência condicionada à manutenção de sua territorialidade” (PEDON, 2009, p. 227).

Apresenta-se entre as conquistas dos movimentos socioterritoriais, como resultado de engajamentos e lutas de alguns como “Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura, Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar, Movimento de Libertação dos Sem Terras, Movimentos Indígenas e Movimentos dos Pequenos Agricultores (MPA)”. (DALPERIO, p. 37, 2015).

Em relação às áreas de maior atuação dos movimentos socioterritoriais temos as regiões Centro-Oeste e Nordeste. O enfrentamento nessas duas macrorregiões ocorre devido à territorialização do agronegócio (soja, cana-de-açúcar, frutas e gado). Nessas regiões destacamos o estado da Bahia com 67 ocupações e 2.142 famílias participantes e do MS com a mobilização de 5.935 famílias em 63 ocupações, principalmente no sul do referido estado. Na região Norte o número mobilizações de famílias em relação às outras regiões é baixo, sendo contabilizadas 391 famílias em seis ocupações. O estado que se destaca no número famílias é o AM com 200 em uma ocupação. Em número de ocupações temos TO com duas, sendo realizadas em municípios próximos (DATA LUTA, 2019).

Quando tratamos de movimentos e manifestações socioterritoriais, outros números se destacam, tendo percentualmente a região nordeste, sul, sudeste, centro-oeste e norte com maior quantidade de manifestações.

Tabela 01: Brasil: Número de manifestações do campo por Estado e Macrorregião 2000-2019



REGIÃO/UF	MANIFESTAÇÕES	%	PESSOAS	%
<b>NORTE</b>	<b>2.178</b>	<b>14,9</b>	<b>796.086</b>	<b>10,4</b>
AC	167	1,1	36 077	0,5
AM	172	1,2	35 121	0,5
AP	33	0,2	1 951	0,0
PA	1 071	7,3	458 695	6,0
RO	440	3,0	183 748	2,4
RR	123	0,8	37 621	0,5
TO	172	1,2	42 873	0,6
<b>NORDESTE</b>	<b>5.266</b>	<b>36,0</b>	<b>2.906.902</b>	<b>38,2</b>
AL	1 017	7,0	428 038	5,6
BA	1 118	7,7	701 203	9,2
CE	450	3,1	375 264	4,9
MA	475	3,3	172 113	2,3
PB	478	3,3	310 974	4,1
PE	1 059	7,2	476 770	6,3
PI	213	1,5	109 319	1,4
RN	243	1,7	78 205	1,0
SE	213	1,5	254 016	3,3
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>2.305</b>	<b>15,8</b>	<b>1.275.024</b>	<b>16,7</b>
DF	596	4,1	607 848	8,0
GO	407	2,8	253 596	3,3
MS	629	4,3	180 258	2,4
MT	673	4,6	233 322	3,1
<b>SUDESTE</b>	<b>2.352</b>	<b>16,1</b>	<b>1.035.782</b>	<b>13,6</b>
ES	262	1,8	89 253	1,2
MG	956	6,8	487 834	6,4
RJ	297	2,0	157 858	2,1
SP	797	5,5	300 837	3,9
<b>SUL</b>	<b>2.502</b>	<b>17,1</b>	<b>1.595.922</b>	<b>20,9</b>
PR	898	6,1	601 508	7,9
RS	1 159	7,9	748 953	9,8
SC	445	3,0	245 461	3,2
<b>BRASIL</b>	<b>14.611</b>	<b>100</b>	<b>7.619.286</b>	<b>100</b>

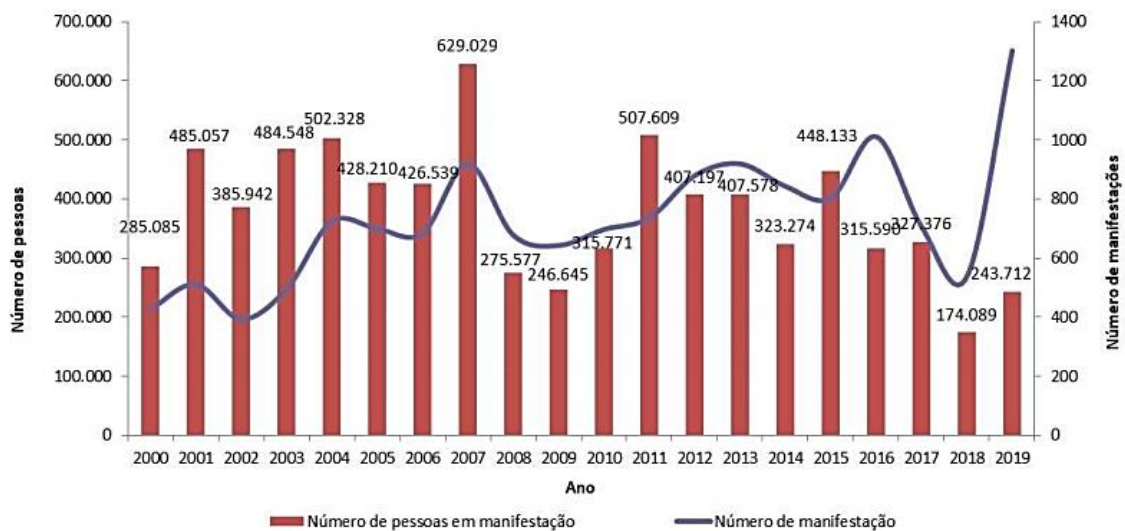
Fonte: CPT- Comissão Pastoral da Terra/DATALUTA – Banco de Dados da  
Luta pela Terra – 2020. ([www.fct.unesp.br/nera](http://www.fct.unesp.br/nera))

As manifestações são carregadas de emoções, sentimentos e ímpeto sobre um aspecto que deteriora ou não permite que um determinado grupo social visando a permanência e conquista do território, necessitado que a luta por um direito seja instaurada e uma das formas para que isso ocorra é a manifestação, que é uma maneira de demonstrar a insatisfação e apresentar para as autoridades e para a sociedade geral que algo está errado e precisa ser corrigido por ferir o direito ou a dignidade material, moral ou intelectual de um grupo. Ao se analisar um período temporal das manifestações no Brasil no gráfico 01, percebe-se o grande número de participantes, ou seja, muitas frentes de luta, que os movimentos socioterritoriais projetam, por vezes de forma conflituosa, a necessidade de busca por direitos, como por exemplo o de uma educação do campo com qualidade e equidade as práticas do seu entorno, respeitando a cultura e o saber tradicional.



A questão agrária sempre esteve relacionada com os conflitos por terra. Analisá-la somente neste âmbito é uma visão reducionista, porque esses conflitos por serem territoriais não se limitam apenas ao momento do enfrentamento entre classes ou entre camponeses e Estado. O enfrentamento é um momento do conflito. Para compreendê-lo em seu movimento utilizamos o conceito de conflitualidade. A conflitualidade é um processo constante alimentado pelas contradições e desigualdades do capitalismo. O movimento da conflitualidade é paradoxal ao promover, concomitantemente, a territorialização – desterritorialização – reterritorialização de diferentes relações sociais. A realização desses processos geográficos gerados pelo conflito é mais bem compreendida quando analisada nas suas temporalidades e espacialidades. São processos de desenvolvimento territorial rural formadores de diferentes organizações sociais (FERNANDES, p. 04, 2008).

Gráfico 01: Manifestações do campo 2000 – 2019, relação do número de manifestações e pessoas envolvidas.



Fonte: CPT.org – Rede DATALUTA 2020

Esses enfrentamentos possuem várias linhas de reivindicações, como a reforma agrária e a distribuição de territórios que atendam às necessidades dos camponeses, quilombolas e indígenas, bem como a educação do campo, que é uma demanda, pois a conquista da terra não basta, pois é necessário garantir todos os aspectos de direitos constitucionais por meio de políticas públicas, como a educação. Devido ao grande número de residentes na área rural do Brasil, que conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (2015), gerenciada pelo IBGE, 15,28% dos brasileiros vivem em áreas rurais, o que significa cerca de 33 milhões de pessoas. Esse número expressivo, ressalta a necessidade de existirem e se ampliarem escolas do campo,



exigindo o planejamento, implantação e gerenciamento de políticas públicas para a educação do campo, respeitando suas características.

No curso do debate, em relação aos aspectos sobre a constituição da Educação do Campo, entendemos que ela nasce e se fortalece como um paradigma construído pelos sujeitos coletivos, organizados nos Movimentos Socioterritoriais do campo, tendo à frente inicialmente o MST. No processo histórico da emergência da Educação do Campo, temos como referência o Enera, as Conferências Nacionais Por uma Educação do Campo I e II, que culminara para o surgimento de política públicas educacionais como o PRONERA e o PRONACAMPO. Na atualidade, mais do que nunca, ressalta-se a importância de se pensar sobre as dimensões epistemológicas da Educação do Campo, mas também sobre o complexo de relações econômicas, sociais e políticas que ela implica.

Por isso, a necessidade de se compreender as configurações dos Movimentos Sociais a partir de suas manifestações e conflitos e suas relações com o Estado, tendo em vista a necessidade de avançar os projetos emancipatórios. Desta forma, uma das estratégias para o enfrentamento político ideológico, consiste em identificar as dificuldades enfrentadas pelos movimentos em relação ao Estado e à consolidação do atendimento de suas demandas pelos governos municipais, estaduais e federal, para que com argumentos e propriedade de causa, os debates e embates com as esferas do Estado, possam ter maior possibilidade e êxito.

Cabe, também, aos Movimentos Sociais conhecer, desvelar e rechaçar os mecanismos de cooptação presentes nas ações do Estado e do jogo político dos governos, a fim de superar as dificuldades e evitar a cooptação. O conhecimento dessa realidade possibilita o fortalecimento do movimento e das conquistas de Políticas Públicas por ele demandadas e assumidas pelo Estado. (MOLINA, 2010, p. 39)

Infelizmente, a não valorização dos sujeitos do campo, enquanto sujeitos de direitos, por serem uma classe social subalterna ao sistema capitalista, fortalecido pelas política neoliberais, deliberam para um desmonte das políticas da educação do campo, havendo redução orçamentária, corte de investimentos, redução da estrutura física com o fechamento de escolas e salas de aula. Evidencia-se a necessidade de se manterem e fortalecerem os movimentos socioterritoriais, para que conquistas não sejam sucumbidas, e outras demandas e necessidades sejam atendidas, como a educação do campo, que após



a criação do PRONERA e o PRONACAMPO, pouco evoluiu, e vem enfraquecendo paulatinamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam que, partindo-se dos princípios teórico-metodológicos das relações que envolvem a Questão Agrária e a Educação do Campo, conforme a história nos mostra, o conflito entre classes sociais, e destes com o Estado, sempre esteve presente, pois mesmo com alguns avanços de políticas públicas com a finalidade de atender as especificidades educacionais das populações do campo, evidencia-se uma tentativa de seu enfraquecimento, por meio de políticas neoliberais, causando perda de territórios camponeses, bloqueio do acesso à terra, fechamento de escolas do campo, destruição de políticas públicas emancipatórias e a intervenção do Estado no currículo das escolas do campo, levando ao comprometimento da formação de uma identidade da classe socioterritorial camponesa.

Desta forma, considera-se que o engajamento e o fortalecimento dos movimentos socioterritoriais para que possam reivindicar a criação e a manutenção de políticas públicas que promovam uma Educação do Campo que valorize a identidade da classe socioterritorial camponesa é fundamental para que se permita a formação de cidadãos, que entendam a importância da militância dos movimentos socioterritoriais e permitam que o diálogo entre conhecimento teórico e prático (práxis) possam se efetivar em ações na atuação nas suas comunidades, no seu desenvolvimento socioterritorial e na elaboração de políticas públicas adequadas a sua realidade.

Continuar na luta por direitos é uma necessidade de resistência, onde a Educação do Campo contribui para a compreensão do contexto atual da luta de classes no campo, em consequência do tensionamento provocado pelo avanço do agronegócio e do trabalho assalariado na área rural.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, mai./ago. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09 jul. 2012.





CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-267.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília – DF: MDA/MEC, 2010. p. 103-126. (Série NEAD Debate, 20).

CAMACHO, Rodrigo Simão. A Educação do Campo no Ensino Superior e os Territórios/Territorialidades Camponesas: o Currículo da LEDUC e o PPGET. In: MARSCHNER, Walter Roberto; KNAPP, Cássio. **Educação e territorialidade**. Dourados: UEMS, 2020, v.1, p. 195-224. Disponível em:  
[http://www.uems.br/assets/uploads/editora/arquivos/1\\_2021-04-23\\_09-14-39.pdf](http://www.uems.br/assets/uploads/editora/arquivos/1_2021-04-23_09-14-39.pdf).

CAMACHO, Rodrigo Simão. Educação do campo e territórios/territorialidades camponesas: terra, família e trabalho. In: MOLINA, Mônica Castagna; MARTINS, Maria de Fátima Almeida (Orgs.). **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2019. (Coleção caminhos da educação do campo, v. 9).

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O ensino da geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental**. 2008. 462 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2008.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades. **Revista NERA**, vol. 22, n. 48, p. 38-57, 2019. Disponível em:  
<https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/6364>.

CPT - Comissão Pastoral da Terra. [2018]. Disponível em:  
<http://www.cptnacional.org.br/>. Acesso em: 16 jun. 2021.

DALPERIO, L. C. Os movimentos socioterritoriais mais atuantes em ocupações de terras e famílias participantes no Brasil – 2000-2012. **Sociedade e Território**, Natal, vol. 27. Edição Especial I – XXII ENGA. p. 126-148, set. 2015.

DATALUTA. **Relatório Dataluta Brasil**. Coordenação Sobreiro Filho, J. Girardi, E. P. - no. 21 (2020). – Presidente Prudente: NERA, 2020. Disponível em:  
[https://www.researchgate.net/publication/345983567\\_RELATORIO\\_DATALUTA\\_BRASIL\\_-\\_2020](https://www.researchgate.net/publication/345983567_RELATORIO_DATALUTA_BRASIL_-_2020) acesso em: 20 de agosto de 2021.

DATALUTA – **Banco de Dados da Luta pela Terra**. 2013. Disponível em: <  
<https://www.fct.unesp.br/#!/pesquisa/dataluta/periodicos-dataluta/boletim-dataluta/>>.  
Acesso em: 26 jun. 2021.

FABRINI, João. E. Território, classe e movimentos sociais. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n. 7, p. 97-112, jan./jul. 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Entrando nos territórios do território. In: PAULINO, Eliane T.; FABRINI, João E. (Org.). **Campesinato e territórios em disputa**. São Paulo: Expressão Popular, 2008. Disponível em:  
[http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/3artigodomes\\_2008.pdf](http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/3artigodomes_2008.pdf).





FERNANDES, Bernardo Maçano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera**, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/1460>.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Sobre a tipologia de territórios. In: SAQUET, Aurélio Marcos; SPOSITO, Eliseu Savério (Org). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 197-215. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/ruralidade/sobre-a-tipologia-de-territorios.pdf/view>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, J.S. **Os Camponeses e a política no Brasil**. 4 ed., Petrópolis, Vozes. 1990.

MARTINS, José de Souza. A sujeição da renda da terra ao capital e o novo sentido da luta pela reforma agrária. In: MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

MUNARIM, A. Elementos para uma política pública de Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006

NARDOQUE, Sedeval. A relação campo-cidade: abordagem sob o prisma da questão agrária. In: SPOSITO, Eliseu Savério (et al). **A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação**. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016.

NARDOQUE, Sedeval; KUDLAVICZ, Mieceslau. Reforma agrária e desconcentração fundiária em Mato Grosso do Sul: proposta de ensaio metodológico. **Revista Geografia em questão**, v. 12, n. 2, p. 110-123, 2019.

PAULA, Adriano Makux de; MONTENEGRO GOMEZ, Jorge Ramon; TRACS, Caroline Aparecida Marchioro. Novo ciclo neoliberal no Brasil: desmontando as políticas públicas para a agricultura camponesa. In: **REVISTA PEGADA**, Presidente Prudente, v. 18, 2017. pp. 57-88.

PRONERA. **Manual de Operações- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária** (PRONERA). Brasília, abril de 2004

SANTOS, L. M. dos. **Ultraliberalismo” no Brasil atual**. Comunicação. 2021. Disponível em <https://www.adufmat.org.br/portal/index.php/comunicacao/noticias/item/4385-ultraliberalismo-no-brasil-atual-leonardo-santos>. Acesso em 20 de maio de 2021.]

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Editora da Universitária de São Paulo, 2008. (Coleção Milton Santos, 07).



SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: **Território-Territórios**. Programa de PósGraduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense – Associação dos Geógrafos Brasileiros. Niterói, 2002. p. 9-15.

SAQUET, Aurélio Marcos; SPOSITO, Eliseu Savério (Org.). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. Disponível em:

<http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20GRADUACAO/PENSAMENTO%20GEOGR%20C1FICO%202017/2-LIVRO%20SAQUET%20E%20SPOSITO.pdf>

SAQUET, Marcos A. **Abordagens e concepções de território**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SCHERER-WARREN, I. **Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.