



## Diálogos entre a Educação do Campo e o desenvolvimento local e sustentável

*Dialogues between field education  
and local and sustainable development*

*Diálogos entre educación de campo  
y desarrollo local y sostenible*

Gláucia Maria Costa Trinchão<sup>1</sup>  
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Danyelle Moura dos Santos<sup>2</sup>  
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Nataly Ferreira Costa dos Santos<sup>3</sup>  
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Dossiê

<sup>1</sup>Graduada em Licenciatura em Desenho e Plástica pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia (EBA/UFBA), em 1984. Mestra em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU/UFBA), desde 1999. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), em 2008, no Rio Grande do Sul. Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa, em 2018. Professora titular de Desenho na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Professora da Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização em Desenho Registro e Memória Visual) e Stricto Sensu (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade e Mestrado em Educação). Lidera o grupo de pesquisa Estudos Interdisciplinares em Desenho (CNPq). Coordena o Programa de Pesquisa Integrada: Estudos Interdisciplinares em Desenho (UEFS). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Desenho, atuando principalmente nos seguintes temas: desenho, cultura, arte, história da educação, especialmente em desenho. Autora dos livros: O Parafuso: de meio de transporte a cartão postal e História da Educação em Desenho: institucionalização, didatização e registro do saber em livros didáticos luso-brasileiros. Organizadora das coleções: Estudos Interdisciplinares em Desenho (2 volumes), Coleção Ação Referência (2 volumes), em andamento, e a coleção Desenho, Cultura e Interatividade (3 volumes). <http://orcid.org/0000-0002-0552-1089> Endereço eletrônico: [gaulisy@gmail.com](mailto:gaulisy@gmail.com)

<sup>2</sup>Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Educação Infantil e Especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (2019). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UEFS (2019). Membro do Grupo de Pesquisa Equipe de Estudos e Educação Ambiental (EEA). Realiza pesquisas, principalmente, nas áreas de: Educação Infantil, Avaliação da Aprendizagem, Educação do Campo, Formação de Professores, Políticas Educacionais e Letramento Digital. <https://orcid.org/0000-0002-8991-3185>; Endereço eletrônico: [danyelle31@hotmail.com.br](mailto:danyelle31@hotmail.com.br)

<sup>3</sup>Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialista em Arte e Educação e Especialista em Alfabetização e Letramento pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (2018). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela UEFS (2015). Membro do Grupo de Pesquisa Estudos Interdisciplinares em Desenho (GEPEID). Realiza pesquisas, principalmente, nas áreas de: Educação Infantil, Desenho Infantil, Alfabetização e Letramento, e Formação de Professores. <https://orcid.org/0000-0002-7332-8942>. Endereço eletrônico: [natalyferreira17@gmail.com](mailto:natalyferreira17@gmail.com)



## RESUMO

Este texto traz considerações sobre a Educação do Campo e o desenvolvimento local e sustentável, uma parceria essencial para que os povos do campo possam pensar acerca das potencialidades locais como condição para seu desenvolvimento socioeconômico. Objetiva mostrar a relevância da cultura e da identidade campesina, a partir de uma educação que permita acessibilidade ao conhecimento do entorno e possibilite modificar esse entorno de forma construtiva. Para embasar este estudo, recorremos a uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. É fundamental que seja realizado nas escolas do campo um trabalho acerca do desenvolvimento local e sustentável e de suas preocupações ambientais, dado que a educação tem a função de formar cidadãos conscientes a respeito do meio ambiente; isso possibilitará a compreensão de que o ser humano interfere e transforma o meio. Entretanto, é preciso transformar o ser humano, para que este possa contribuir com a sociedade. Sendo assim, a educação tem grande responsabilidade em relação à vivência no campo. Nesse sentido, a Educação do Campo, voltada para o desenvolvimento local e sustentável, contribui para a formação de sujeitos reflexivos e conscientes nessa sociedade tão plural.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento local e sustentável; Educação; Educação do Campo.

## ABSTRACT

This text brings considerations about Rural Education and local and sustainable development, an essential partnership for rural people to think about local potential as a condition for their socioeconomic development. It aims to show the relevance of peasant culture and identity, from an education that allows accessibility to knowledge of the surroundings and makes it possible to modify this environment in a constructive way. To support this study, we used a qualitative bibliographic research. It is essential that rural schools work on local and sustainable development and environmental concerns, given that education has the function of forming citizens who are aware of the environment; this will enable the understanding that the human being interferes and transforms the environment. However, it is necessary to transform the human being, so that he can contribute to society. Therefore, education has a great responsibility in relation to the experience in the field. In this sense, Rural Education, focused on local and sustainable development, contributes to the formation of reflective and conscious subjects in such a plural society.

**Keywords:** Local and sustainable development; Education; Field Education.

## RESUMEN

Este texto trae consideraciones sobre la Educación Rural y el desarrollo local y sostenible, una alianza esencial para que la población rural piense en el potencial local como condición para su desarrollo socioeconómico. Pretende mostrar la relevancia de la cultura y la identidad campesina, desde una educación que permita la accesibilidad al conocimiento del entorno y posibilite modificar este entorno de forma constructiva. Para apoyar este estudio, utilizamos una investigación bibliográfica cualitativa. Es fundamental que las escuelas rurales trabajen el desarrollo local y sostenible y las preocupaciones ambientales, dado que la educación tiene la función de formar ciudadanos conscientes del medio ambiente; esto posibilitará la comprensión de que el ser humano interfiere y transforma el medio ambiente. Sin embargo, es necesario transformar al ser humano, para que pueda contribuir a la sociedad. Por lo tanto, la educación tiene una gran responsabilidad en relación con la experiencia en el campo. En este sentido, la Educación Rural, enfocada al desarrollo local y sostenible, contribuye a la formación de sujetos reflexivos y conscientes en una sociedad tan plural.

**Palabras clave:** Desarrollo local y sostenible; Educación; Educación de Campo.

## Introdução

A educação é um direito de todos e dever do Estado. Sendo assim, todos os cidadãos têm direito a uma educação de qualidade, e no campo não deve ser diferente. Contudo, na sociedade brasileira prevalece, até os tempos atuais, um estereótipo em relação às pessoas que moram na zona rural, por vezes consideradas como “inferiores” e “atrasadas”, e de que não é necessária muita escolarização para trabalhar no campo (CALDART, 2008).

A luta dos povos do campo e dos movimentos sociais populares não é recente; eles sempre lutaram para conquistar uma educação próxima a sua residência e que leve em consideração suas raízes, culturas, seus sentires e dizeres. A Educação do Campo precisa ser observada não apenas como uma modalidade de ensino prevista em legislação, mas, principalmente, como um direito conquistado ao longo de anos através de lutas dos movimentos sociais e da sociedade civil em busca da garantia de políticas públicas efetivas que valorizem a cultura, a identidade e a diversidade de seu povo.

Os povos camponeses passaram muito tempo sem visibilidade pelo poder público e pelas políticas públicas, que não consideravam suas singularidades e seus modos de viver. Por isso, é essencial que a educação escolar aconteça no local próximo a residência dos estudantes, sem a necessidade de se deslocarem para os centros urbanos, de modo que, através desses processos educativos, as famílias camponesas possam estabelecer relações com a instituição escolar, construindo uma aprendizagem que fortaleça a identidade e que considere a escola e o campo como espaços de aprendizagens múltiplas.

A Educação do Campo, palco de lutas sociais e educacionais, passou, então, a inserir o conceito de sustentabilidade em suas pautas e em seus objetivos socioeducacionais, e isso tornou-se questão de debates e pesquisas, pois há um posicionamento crítico à tal inserção. Porquanto, o termo *sustentabilidade* surge a partir da necessidade de corresponder ao atual cenário educacional, onde o neoliberalismo tem ganhado mais espaço, de modo que a globalização neoliberal é, hoje, um fator explicativo importante dos processos econômicos, sociais, políticos, culturais e educacionais das sociedades.



A necessidade de um modelo de educação que promova e incentive o desenvolvimento local e sustentável nas comunidades periféricas é importante, visto que temos que preparar a atual, bem como as próximas gerações, para agir frente aos impactos socioambientais, culturais e econômicos e para compreender o esgotamento de um modelo econômico global que aprofunda as desigualdades, explora os recursos naturais e extermina as culturas locais (SANTANA; COSTA, 2018).

Faz-se necessário, então, uma escola do campo contra-hegemônica, de modo que esta prepare o sujeito para a criticidade, para a formação cidadã e para que este atue como agente de transformações diante da coletividade. De acordo com Janata e Anhaia (2015), no que diz respeito à função da escola do campo, deve haver a articulação da escola com a vida e a importância dos conhecimentos da experiência cotidiana como essenciais, para se obter uma relação entre suas vivências e a aprendizagem escolar. A educação tem o papel de formar sujeitos e prepará-los, desde a infância, para o mundo, para que estes possam agir de maneira consciente em seu entorno, trazendo transformações positivas, a começar no seu espaço local.

O campo é reconhecido como um espaço de diversidade e cultura, isto através de muitos embates e debates, por meio de movimentos sindicais, movimentos populares e movimentos sociais, que almejam por políticas públicas que valorizem a realidade do campo. Entre esses movimentos, ressaltamos o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Munarim (2008) destaca que o MST foi, sem dúvidas, um movimento social de importância vital para o início do “Movimento de Articulação por uma Educação do Campo”, visto que assumiu uma luta em prol de uma educação própria para os povos do campo.

A trajetória da Educação do Campo no Brasil é demarcada por lutas e também por injustiças e descasos por parte do poder público. Entretanto, conquistas relevantes foram adquiridas e outras estão sendo reivindicadas, como por exemplo, o desenvolvimento de políticas públicas e de programas institucionais que apoiem o desenvolvimento local e sustentável, desde a educação básica até ao incentivo e implementação de cursos de nível superior voltados ao trabalho no campo, em diversas áreas, a fim de desacelerar o êxodo rural, valorizando a cultura e as potencialidades que o campo tem a oferecer.



Diante do exposto, tomamos como questionamento a seguinte indagação: de que forma a Educação do Campo contribui para desenvolvimento local e sustentável nas comunidades campesinas?

Esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa que, segundo Deslandes, Gomes e Minayo (2011, p. 21), trabalha “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Os referidos autores ressaltam que “o foco da pesquisa qualitativa é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar”, mas sem querer abranger a totalidade das falas e expressões (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2011, p. 79).

O estudo é de cunho bibliográfico, definido por Marconi e Lakatos (1992) como o levantamento da bibliografia já publicada em livros, revistas, entre outros. A finalidade desse tipo de estudo é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com o material escrito sobre o assunto estudado, dando suporte ao cientista na análise de suas pesquisas ou na manipulação de dados e informações. Sendo assim, a pesquisa bibliográfica não é uma repetição das pesquisas já existentes; ela propicia a base para que surjam novos temas e novas abordagens.

Durante o estudo, estabelecemos relações com a Educação do Campo e com o Desenvolvimento Local e Sustentável, buscando fazer uma crítica da realidade social por meio da conscientização dos sujeitos através da educação. Esses próprios sujeitos podem promover uma transformação em suas vidas, através da preservação, da educação e da emancipação, tornando-se conscientes de seus direitos e de sua luta. De tal modo, se faz necessária a valorização do espaço local que apresente projetos de articulação entre desenvolvimento sustentável e Educação do Campo.

## 1. Educação do Campo: Os movimentos sociais e as políticas públicas

Por muito tempo, existiu uma percepção errônea de que os povos do campo não precisavam de muita instrução, apenas o básico – ler, escrever e realizar operações matemáticas. Isso gerou uma grande desigualdade e descaso em relação à educação oferecida



a esses povos. Os inúmeros desafios enfrentados contribuem para uma elevada evasão escolar no campo. Sendo assim, os embates dos movimentos sociais pela terra foram o marco crucial da Educação do Campo, ao entenderem que, além dessa conquista, eles necessitavam de outro modelo educacional, uma educação com base para se firmar modos de vida e de produção e que viesse a romper com os modelos educativos e produtivos vigentes.

As experiências desses sujeitos não costumam ser consideradas quando se projeta um desenho de escola. A Educação do Campo não possui uma particularidade qualquer, nem uma particularidade inferior. Ela diz respeito a uma boa parte da população brasileira, se refere a processos produtivos que são a base de sustentação da vida humana em qualquer país. A luta por uma educação de qualidade ocorre juntamente com a luta pela terra, ações essas que se fortaleceram por meio dos movimentos sociais.

A educação para os sujeitos que habitam na zona rural é denominada Educação do Campo, uma conquista das mobilizações dos movimentos sociais consolidadas com as políticas educacionais implantadas pelo poder público. Diante de tantos aspectos necessários, ressaltamos a busca por uma educação de qualidade, voltada para a realidade do estudante, com um Projeto Político Pedagógico (PPP) flexível e formulado pela comunidade escolar, pois esta reconhece com mais afinco as peculiaridades dos estudantes e as necessidades locais, principalmente as que se referem à preservação do meio ambiente.

A Educação do Campo propicia um debate que abrange preocupações não só com a formação da identidade do povo, mas também com a formação humana; trata-se de construir uma educação com os povos do campo, ouvindo as suas necessidades. Sendo assim, busca-se um direito que, por décadas, foi negado aos povos camponeses. A luta é por uma educação de qualidade atrelada às suas realidades que respeite e valorize as suas diversidades e que perceba as singularidades de cada comunidade.

Destacamos que após o fim da Ditadura Militar no Brasil, em 1985, ocorreu a redemocratização do país, e apenas em 1988 foi promulgada a Constituição Federal, considerada um marco histórico para a educação brasileira. O referido dispositivo legal afirma, em seu Art. 205, que a educação é “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para

o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 66), bem como preconiza, em seu Art. 206, inciso I, o princípio da igualdade de condições para acesso e permanência na escola. Dessa maneira, a educação é um direito de todos e também diz respeito às pessoas que habitam no campo.

Na segunda metade da década de 1990, entra em vigor, no Brasil, a Lei n.º 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que, em seu Art. 28, prescreve que a educação básica oferecida para a população rural deve sofrer adaptações e ajustes às características da vida rural e de cada região. Estas adaptações dar-se-ão em seus currículos e em suas metodologias. Os ajustes nos sistemas de ensino englobam:

- 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, p. 11).

É necessário entender, então, que os saberes das escolas do campo precisam ser contextualizados a partir da realidade em que os estudantes estão inseridos. A educação oferecida a esses povos precisa ser produzida pelos próprios povos do campo de forma coletiva, em articulação com os saberes historicamente construídos, e não como sendo meros reprodutores de um currículo padronizado hegemonicamente sob o prisma da escola urbana.

No modelo destinado às escolas brasileiras do campo prepondera um currículo urbano que preconiza a ideia de que é preciso sair do campo para buscar melhorias econômicas e sociais. A Educação do Campo, desde suas origens, foi subalternizada, e isso se intensificou com a expansão do neoliberalismo, que propôs o fechamento das escolas com a ideia de que os estudantes deveriam ser transportados para municípios maiores. A existência de escolas do campo é um ato de resistência, e garantir o não fechamento dessas escolas é extremamente necessário. Segundo Caldart (2008), as lutas sociais são a base da Educação do Campo, que nasce de uma ideologia que contrapõe a ideia de que o campo é apenas para a produção; todavia, o campo também é local de sujeitos de direitos e que devem ter a sua cultura reconhecida.

A LDB (BRASIL, 1996) preconiza a necessidade de uma organização escolar própria, respeitando uma adequação que vai da carga horária dos dias letivos aos fatores climáticos do



trabalho (plântio, colheita) no campo. O Art. 28 da LDB (BRASIL, 1996) ratifica que os sujeitos do campo têm as suas peculiaridades e o direito de ter uma educação que considere a sua cultura e que contribua para a preservação das suas especificidades históricas, culturais, econômicas e religiosas. Sendo assim, isso confirma a importância da educação estar vinculada à família e à participação social, além de possuir uma relação entre os conteúdos trazidos pela escola com as vivências dos aprendizes.

Nesse sentido, Freire (1996) considera que a educação é um ato de amor ancorado no diálogo e na valorização das diversidades. O autor defende uma educação libertadora que busca a participação de todos e torna o sujeito o protagonista do próprio desenvolvimento, a partir da orientação do educador. Sendo assim, a comunicação entre educador e educando, com a presença da dialogicidade, abre as portas para a participação responsável. Em suas obras, o autor argumenta sempre sobre a importância do diálogo e que este acarreta o respeito e ações democráticas. Desse modo, é preciso reconhecer a intrínseca relação entre a educação e o dia a dia do trabalho no campo, integrando, assim, o processo educativo com as vivências dos estudantes.

As reflexões freirianas nos possibilitam pensar acerca do que se tem problematizado e realizado na Educação do Campo, bem como analisar o que pode ser feito para melhorar a relação entre trabalho e educação, principalmente nos territórios rurais e nas periferias dos centros urbanos. Dessa forma, a educação não pode ser dissociada da vida dos estudantes, mas deve-se voltar para a formação para o mundo do trabalho e para a vida.

Paulo Freire, efetivamente, foi um educador à frente da sua época, pois pensou em uma postura progressista do educador, que age com responsabilidade, consciência, possibilitando aos estudantes uma leitura crítica da realidade, e incentivando-os a serem agentes de transformação e reinvenção. O autor acreditava que uma postura crítica e fundamentada pode corroborar com a formação das próximas gerações.

Freire (1996) salienta que a educação é um ato político; desse modo, não é neutra, e é através do diálogo e do respeito às diferenças que fará sentido. Torna-se necessário, então, situar quem são os povos do campo. Para Munarim (2008, p. 2), são

[...] As populações que pertencem a grupos identitários, cuja produção da existência se dá fundamentalmente a partir da relação com a natureza, direta ou indiretamente,





vivam essas populações nas sedes de pequenos municípios ou nas florestas, ou nas ribanceiras, ou nas comunidades pesqueiras, ou nas propriedades de agricultura familiar, ou nos assentamentos da reforma agrária, ou nas áreas remanescentes de quilombos, ou em outros espaços sócio-geográficos de igual apelo cultural e de produção da vida.

Com um público-alvo com tantas especificidades, torna-se imprescindível a valorização da diversidade no âmbito escolar, potencializando as discussões, visto que há um padrão eurocêntrico muito forte em nossa sociedade que ocasiona discriminação e preconceito, tornando os povos camponeses intimidados, posto que o campo é visto como um local atrasado, pobre, com poucos recursos e poucas oportunidades. Resistir e confrontar estes estereótipos é um grande desafio que necessita ser enfrentado nas escolas do campo a partir de uma nova proposta educativa que articule as políticas públicas dos diversos setores para essa modalidade de ensino, além da formação inicial e continuada dos professores e das variadas práticas empreendidas no cotidiano por esses profissionais providos tomando por base os mais diversos saberes (CALDART, 2008).

Os avanços das políticas públicas viabilizados através das lutas dos movimentos sociais representaram a oportunidade dos moradores do campo permanecerem no seu local de origem e a construção de suas identidades na zona rural. No que corresponde ao cenário das escolas do campo e a atuação docente, sabemos que estes são essenciais na transformação, na construção do conhecimento, na formação de sujeitos críticos e no fortalecimento da cultura. Sendo assim, isso proporciona um resgate cultural dos povos que têm suas raízes no campo, a fim de buscarem condições melhores de vida e de trabalho, sem precisarem praticar o êxodo rural. Os progressos conquistados através das lutas e resistências não podem gerar uma acomodação; ainda há muito a ser superado na Educação do Campo e há muitas lacunas para serem revistas. Contudo, enquanto o poder público encarar a educação como despesa, e não como um investimento a curto e a longo prazo, a escola funcionará a serviço do capitalismo e como uma mera despesa.

É preciso ressaltar que há uma diferenciação entre os termos “Educação no Campo” e “Educação do Campo”, conforme apontam Suess, Sobrinho e Bezerra (2014, p. 4-5):



[...] a educação “no campo” expressa um vínculo à localização do ensino no campo. Ou seja, ela deve possuir um vínculo espacial com o território e lugar do camponês. Já o termo “do campo” em Educação “no/do Campo”, refere-se à escola e à educação típicas, oriundas, da cultura dos sujeitos do campo, que valorize a identidade camponesa, congregando a pluralidade das ideias e concepções pedagógicas.

A expressão “no” refere-se mais especificamente à localização da escola ser no campo; e “do” leva em consideração as especificidades dos sujeitos e as vivências e saberes do povo campesino.

Munarim (2016) discorre que a Educação do Campo no Brasil vai além da luta por escolas, dado que ela surge enquanto concepção e prática política, mais especificamente, através de movimentos sociais e de seus apoiadores. O autor apresenta a compreensão desse Movimento. Diz-se “no campo” porque o povo tem direito de estudar no local em que reside, sem ter que se submeter a longos trajetos no transporte para ir para escolas geralmente situadas na zona urbana. E a nomenclatura “do campo” se refere ao fato de que a população campesina tem direito a uma educação pensada com e para os povos do campo, com a sua participação e vinculada à sua cultura e às suas necessidades.

A Educação do Campo vislumbra não ser apenas um local de trabalho e produção, mas também de saberes, culturas, vivências e de educação de qualidade. Sendo assim, é preciso conhecer como a Educação do Campo está vinculada à preservação do meio ambiente. Para desenvolver a consciência acerca das questões ambientais, é preciso formar cidadãos que tenham conhecimento sobre o assunto, para que estes possam tomar decisões, participar coletivamente de discussões referentes à comunidade local, se tornarem agentes fiscalizadores e combativos no processo de conservação e combaterem a destruição do meio ambiente.

Dowbor (2006) aborda que a ideia da educação para o desenvolvimento local está relacionada à necessidade de formar pessoas que possam, futuramente, participar de forma ativa das iniciativas capazes de transformar o seu entorno e de gerar dinâmicas construtivas. Desse modo, a escola tem papel fundamental para formar estes alunos.

Para Caldart (2008), um debate importante é que a Educação do Campo pode ser pensada em três patamares, que são: negatividade, positividade e superação. Em relação à negatividade, a Educação do Campo denuncia a forma como se naturaliza os povos

campesinos como atrasados e ignorantes, com escassez de recursos, e a ideia que é necessário sair do campo para poder ir à escola. Por outro lado, a Educação do Campo demonstra a luta contra as concepções que descredibilizam o espaço campesino, que, através da educação, de políticas públicas e movimentos sociais, conseguem ir de encontro com a naturalização dessa perspectiva de inferioridade. Por último, a Educação do Campo é superação, na medida em que a transformação social ganha espaço. Esses três momentos merecem destaque, posto que não são lineares nem homogêneos, mas intrínsecos entre si. A partir de uma negação, há um contraponto de positividade que gera uma superação e uma emancipação.

De acordo com Munarim (2016), a terminologia “Educação do Campo” é recente, ou seja, surgiu após a vigência da LDB (BRASIL, 1996). Surgiu no discurso dos movimentos sociais do campo, em 1998, ou seja, a partir da 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo. A partir deste marco histórico, o termo “Educação do Campo” foi difundido e começou a ser construído pelos próprios sujeitos do campo, sendo os protagonistas do movimento. Vale a pena destacar que Munarim (2016) também salienta que um dos traços fundamentais do Movimento de Educação do Campo é reconhecer as lutas por terra, a resistência e o processo de emancipação dos povos campesinos.

Assim, no final do século XX e no início do século XXI, os povos campesinos, em seus coletivos organizados, buscaram construir outro projeto de educação, pautado nas lutas sociais vinculadas à questão agrária, à valorização dos seus modos de vida e aos seus contextos de diversidade socioculturais e ambientais, com afirmação de identidades e de pertencimento étnico no campo brasileiro. De acordo com Munarim (2008), o “Movimento por uma educação do campo” surgiu em meados da década de 1990 e constituiu-se um momento histórico.

Nesse contexto, destaca-se o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado em julho de 1997 na Universidade de Brasília (UnB). Nesse encontro, estiveram presentes professores de diversas universidades brasileiras que desenvolviam atividades na área de educação nos projetos de assentamento da Reforma Agrária. Os participantes concluíram ser necessária uma articulação e uma multiplicação dos trabalhos em desenvolvimento, devido à situação precária de oferta educacional no ambiente



campesino, acentuadas pela inexistência de uma política pública específica no Plano Nacional de Educação (PNE). De acordo com Janata e Anhaia (2015), o I ENERA foi um movimento muito importante para que a Educação do Campo surgisse. Esse encontro impulsionou a discussão, colocando em evidência a necessidade de uma educação que compreendesse melhor os povos do campo.

Faz-se necessário destacar que a Educação do Campo é uma conquista que vai além de uma proposta de educação. Está associada ao debate da questão da terra e tem como objetivo formar cidadãos críticos e emancipados. Este Movimento, ao lado do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), constituiu-se em espaço de gênese de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Segundo Munarim (2016), no Brasil, o principal berço de origem é a luta dos trabalhadores rurais sem-terra, que, desde o início da década de 1980, reivindicam escola pública em cada novo acampamento ou assentamento da Reforma Agrária.

O Pronera foi uma política pública que surgiu em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria n.º 10/98, a partir da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação. Desde que o programa foi criado, milhares de trabalhadores das áreas de reforma agrária garantiram o direito de poder se escolarizar nos diversos níveis de ensino. O objetivo do programa era executar políticas de educação em todos os níveis nas áreas de reforma agrária. O programa foi imprescindível para a vida e as conquistas escolares de jovens e adultos que residiam em assentamentos rurais, diretamente ligado à conjuntura da reforma agrária. A concepção de educação a partir do campo e no campo adquire espaço no lugar da visão de educação rural, e os movimentos sociais, através de lutas, conseguiram a efetivação do direito à educação. Desse modo, campo e cidade não podem ser tratados de forma diferente, até porque um depende do outro, e ambos têm direito à escolarização (JANATA; ANHAIA, 2015).

## **2. Educação do Campo e o desenvolvimento local e sustentável**

Ao compreender que a Educação do Campo tem alcançado muitos avanços por meio de lutas sociais, destacamos aqui alguns princípios que são evidenciados pelas Referências do





Ministério da Educação para uma Política Nacional de Educação do Campo (BRASIL, 2003, *grifo nosso*); são eles:

- I. A Educação do Campo de qualidade é um direito dos povos do campo.
- II. A Educação do Campo e o respeito às organizações sociais e o conhecimento por elas produzido.
- III. A Educação do Campo no campo.
- IV. A Educação do Campo enquanto produção de cultura.
- V. A Educação do Campo na formação dos sujeitos.
- VI. A Educação do Campo como formação humana para o *Desenvolvimento Sustentável*.
- VII. A Educação do Campo e o respeito às características do Campo.

Todos esses princípios são importantes para pensarmos a Educação do Campo, mas destacamos aqui o princípio de número VI, que inclui como elemento norteador para a formação humana o desenvolvimento sustentável. O desenvolvimento sustentável passou a ser um objeto de pesquisa de diversos estudos na área educacional, a partir da influência de órgãos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), entre outros.

A Educação do Campo tem um caráter de inclusão social, de modo que os filhos de agricultores se sintam valorizados e corroborem para que em sua comunidade haja um caminho novo para o desenvolvimento local e sustentável. Pesquisas indicam que o termo *desenvolvimento sustentável* foi utilizado, inicialmente, na Assembleia Geral da ONU, em 1979, ressaltando que o desenvolvimento pode ser um processo integral que inclui dimensões culturais, éticas, políticas, sociais, ambientais, e não somente econômicas.

O desenvolvimento sustentável engloba, entretanto, saberes e conhecimentos provenientes da Ecologia (GADOTTI, 2000). Os problemas ecológicos não afetam somente o meio em que vivemos, mas também os seres humanos. Sendo assim, faz-se necessário que a escola esteja preparada para desenvolver um processo de reflexão crítica, que inclua os agricultores como um importante agente no desenvolvimento sustentável. Porquanto, nas palavras de Santana (2018, p. 49),

O discurso da sustentabilidade em âmbito educacional transita, desde cedo e de preferência até nos organismos internacionais, especialmente organizações e



agências das Nações Unidas e Banco Mundial, empenhados a seu modo, com visões, discursos e ações nem sempre convergentes, na construção de um mundo sustentável.

No Brasil, a introdução da discussão sobre o desenvolvimento sustentável tem um marco legal com a Agenda 21 e a Rio-92, eventos sediados no Rio de Janeiro e promovidos pela ONU, nos quais foram discutidas diversas pautas ligadas ao desenvolvimento sustentável, tais como: combate à pobreza, mudanças nos padrões de consumo etc. (AGENDA 21, 1995). A década de 90 foi marcada pela implementação de diversas políticas públicas direcionadas à promoção do desenvolvimento sustentável no país. A seguir, o Quadro 1 apresenta as principais políticas públicas, programas e eventos desenvolvidos neste período.

Quadro 1: Principais políticas públicas, programas e eventos desenvolvidos na década de 90

ANO	DOCUMENTO	OBJETIVO
1991	Portaria n.º 678/91	Determinou que a educação escolar deveria contemplar a Educação Ambiental permeando todo o currículo dos diferentes níveis e modalidades de ensino. Foi enfatizada a necessidade de investir na capacitação de professores.
1992	Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, RIO -92.	O MEC promoveu, em Jacarepaguá, um workshop com o objetivo de socializar os resultados das experiências nacionais e internacionais de EA, discutir metodologias e currículos. Do encontro resultou a Carta Brasileira para a Educação Ambiental e a geração do documento conhecido como Agenda 21.
1993	Portaria n.º 773/93	Institui, em caráter permanente, um Grupo de Trabalho para EA, com objetivo de coordenar, apoiar, acompanhar, avaliar e orientar as ações, metas e estratégias para a implementação da EA nos sistemas de ensino em todos os níveis e modalidades – concretizando as recomendações aprovadas na RIO – 92.
1994	Proposta do Programa Nacional de Educação Ambiental - PRONEA	Com o objetivo de “capacitar o sistema de educação formal e não- formal, supletivo e profissionalizante, em seus diversos níveis e modalidades.”
1995	Foi criada a Câmara Técnica temporária de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente - CONAMA	Fortalecimento da Educação Ambiental.
1996	Lei n.º 9.276/96 que estabelece o Plano Plurianual do Governo 1996/1999	Define como principais objetivos da área de Meio Ambiente a “promoção da Educação Ambiental, através da divulgação e uso de conhecimentos sobre tecnologias de gestão sustentável dos recursos naturais”, procurando garantir a implementação do PRONERA.
1997	Conferência Internacional sobre	Onde houve o reconhecimento que, passados cinco anos da

	Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade	Conferência Rio-92, o desenvolvimento da EA foi insuficiente. Entretanto, esse encontro foi beneficiado pelos numerosos encontros internacionais realizados em 1997, na Índia, Tailândia, México, Cuba, Brasil, Grécia, entre outros. O Brasil apresentou o documento “Declaração de Brasília para a Educação Ambiental”, consolidado após a I conferência Nacional de Educação Ambiental – CNIA. Reconhece que a visão de educação e consciência pública foi enriquecida e reforçada pelas conferências internacionais e que os planos de ação dessas conferencias devem ser implementados pelos governos nacionais, sociedade civil (incluindo ONGs, empresas e a comunidade educacional), a ONU e outras organizações internacionais.
1998	A Coordenação de Educação Ambiental do MEC promove Cursos de Capacitação de Multiplicadores, 5 teleconferências, 2 Seminários Nacionais e produz 10 vídeos	Para serem exibidos pela TV Escola. Ao final deste ano, a Coordenação de Educação Ambiental é inserida na Secretaria de Ensino Fundamental - SEF no MEC, após reforma administrativa.
1999	Lei nº 9.795	Institui a Política Nacional de Educação Ambiental, que deverá ser regulamentada após as discussões na Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no CONAMA. A Portaria 1648/99, do MEC, cria o Grupo de Trabalho com representantes de todas as suas Secretarias para discutir a regulamentação da Lei n.º 9795/99 e o MEC propõe o Programa PCNs em Ação atendendo às solicitações dos Estados. Uns dos temas transversais será: Meio Ambiente, e esse entrará no programa a partir de do ano 2000.

Fonte: Souza e Benevides (2008) adaptado por Trinchão, Santos e Santos (2022).

Dentre tantas políticas e tantos programas criados para ampliar e estimular a aplicabilidade do desenvolvimento sustentável, destacamos a Lei n.º 9.795, publicada em 27 de abril de 1997, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999, p. 1), a qual afirma, em seus Art. 1º e 2º, que

Art. 1º. Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.



Surge, assim, uma determinação legal de implementação da então chamada *educação ambiental*, que tem como um dos princípios o estímulo ao desenvolvimento sustentável, porquanto, em seu Art. 4º, afirma ser necessário “II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (BRASIL, 1999, p. 2).

Nesse sentido, faz-se necessário pontuarmos aqui o que entendemos como sustentabilidade. Sendo assim, Silva (2005) nos ajuda a refletir sobre uma nova perspectiva de entendimento deste termo, a fim de superar “uma concepção reducionista de sustentabilidade, compreendida como adequação das atividades socioeconômicas aos limites dos recursos naturais” (SILVA, 2005, p. 4). Entendemos, então, conforme Silva (2005, p. 4), que

A Sustentabilidade é expressa nas diversas dimensões do desenvolvimento, indo além da dimensão ambiental social (requer a vida de qualidade para todas as pessoas), cultural (respeito diversidade pluralismo de culturas), política (processo contínuo e participativo de conquista da cidadania e do direito de transformação da realidade) e econômica (construção de novas dinâmicas de produção e de redistribuição social das riquezas).

É certo que, apesar do desenvolvimento sustentável estar dentro de uma perspectiva historicamente hegemônica e em um viés neoliberalista de globalização, ressaltamos que, ao mesmo tempo, levanta-se um movimento de reação a esta, uma vez que há uma organização e uma resistência contra-hegemônica que têm lutado por uma nova ressignificação do termo *desenvolvimento sustentável*. Segundo Lima e Silva (2011, p. 158),

A proposta de desenvolvimento sustentável discutida pelos movimentos sociais do campo prima pelo fortalecimento da agricultura familiar construída a partir da valorização dos saberes locais, da preservação das culturas tradicionais e do respeito às diferentes dinâmicas organizativas, baseada na cooperação, solidariedade e construção coletiva. Além disso, está associado ao respeito à biodiversidade, ao patrimônio genético, ao meio ambiente, às tradições, às relações, às culturas e saberes, à organização e participação política dos povos do campo.

Está emergindo, assim, uma outra globalização, constituída pelas redes e alianças transnacionais entre movimentos, lutas e organizações locais ou nacionais que, nos diferentes cantos do globo, se mobilizam para lutar contra a exclusão social, a precarização do trabalho, o declínio das políticas públicas, a destruição ambiental e da biodiversidade, o desemprego, as violações dos direitos humanos, as pandemias, os ódios interétnicos produzidos direta ou



indiretamente pela globalização neoliberal. Há, assim, uma globalização alternativa, contra-hegemônica organizada da base para o topo das sociedades (SANTOS, 2002).

É certo que, para se obter êxito na promoção de práticas socioeducacionais, é preciso que o docente que atua em escolas do campo tenha um conhecimento do que se compreende enquanto desenvolvimento sustentável, tendo os discentes enquanto protagonistas e agentes de transformação social. Para isso, se faz necessário, dentre outras coisas, “o envolvimento direto do aluno com questões relacionadas ao seu ambiente de morada torna a práxis mais concreta e o envolvimento mais empolgante” (SOUZA; BENEVIDES, 2005, p. 538).

Tal como o docente, todo o corpo escolar precisa estar bem articulado para o desenvolvimento de um currículo que priorize o lugar de fala, bem como a estrutura geopolítica em que estão inseridos, estimulando uma educação emancipatória e consciente da sua relação com o seu lugar, espaço de ações e construções socioeducacionais, a fim de colaborar para um desenvolvimento não somente sustentável, mas crítico e reflexivo sobre suas ações. Nessa perspectiva, Lima e Silva (2011, p. 164) afirmam que

A educação do campo comprometida com a construção de novas alternativas de desenvolvimento sustentável deve criar projetos educativos que permitam a valorização dos saberes socioculturais dos camponeses e a reflexão crítica acerca das potencialidades e dos problemas vivenciados no campo, favorecendo a construção de um olhar crítico acerca dos desafios e das possibilidades existentes na perspectiva do desenvolvimento sustentável e solidário.

Destacamos, assim, a fundamental importância da práxis educativa do docente, que age enquanto mediador e propulsor de novas descobertas, (re)construções e (in)formações a partir de saberes e fazeres que permeiam o seu lugar de aprendiz, e sobre essa ação pedagógica, Lima e Silva (2011, p. 167) destacam as seguintes dimensões, que podem corroborar para o desenvolvimento de práticas sustentáveis:

A dimensão social: direciona para a criação das condições que garantam a qualidade de vida, a redução da pobreza e da miséria; b) A dimensão cultural: imprescindível para construir novas formas de relação entre homens e mulheres e entre o ambiente natural e social; c) A dimensão econômica: necessária para criar alternativas de produção apropriada e solidária que garanta a geração e distribuição de renda; d) A dimensão ambiental: É imprescindível para que se adotem práticas culturais que favoreçam o uso sustentável, a conservação e a preservação dos recursos naturais; e,



e) A dimensão política: indispensável ao fortalecimento da sociedade civil e a participação cidadã na formulação e conquista de políticas públicas para o campo.

Sendo assim, compreendemos que se torna essencial que a escola, enquanto instituição de ensino e formação, tenha um papel fundamental para o alcance de práticas construtivas que fomentem o desenvolvimento sustentável. Sendo assim, entendemos que, “a educação para o desenvolvimento sustentável deve ser construída a partir dos saberes locais, tendo a realidade sociocultural, ambiental e produtiva como ponto de partida e de chegada dos processos educativos” (LIMA; SILVA, 2011, p. 166).

Formar para o desenvolvimento local e sustentável significa utilizar o próprio território para atender os interesses da comunidade, buscando reduzir os impactos ambientais. É necessário que a escola proporcione aos estudantes possibilidades para serem agentes de transformações sociais, com ações efetivas de desenvolvimento local. O desenvolvimento local busca um processo que seja de dentro para fora, ou seja, que tenha início na comunidade do indivíduo no sentido de promover o desenvolvimento sustentável.

Desse modo, cabe à escola proporcionar aos estudantes o acesso ao conhecimento acerca do desenvolvimento local e sustentável, de maneira que sejam trabalhadas práticas agroecológicas, que são práticas de agricultura que buscam a sustentabilidade na produção, envolvendo questões ambientais, culturais, sociais e éticas. Faz-se necessário destacar que a educação brasileira tem como base a busca pelo desenvolvimento econômico e o intuito de formar para o trabalho; sendo assim, surge a Educação do Campo como uma perspectiva contra-hegemônica.

Contudo, sabe-se que, quando se tenta promover iniciativas com práticas para o desenvolvimento sustentável em escolas do campo, constata-se que não só as crianças, mas, inclusive, os adultos, desconhecem, desde a origem do nome da sua própria rua até os potenciais do subsolo da região onde foram criados. Assim, no sentido de despertar o interesse dos educandos sobre seu *locus* de vivências e aprendizagem, a Unesco (2005, p. 43) salienta que “a educação nos habilita como indivíduos e como comunidades a compreendermos a nós mesmos e aos outros e as nossas ligações com um meio ambiente social e natural de modo mais amplo”.

Ciente desta e de outras dificuldades que impedem que o desenvolvimento sustentável aconteça por meio de práticas educativas sólidas e crítico reflexivas, Lima e Silva (2011, p. 169) ressaltam alguns desafios a serem superados, a saber:

Pensar um currículo integrado com o contexto sociohistórico, ambiental e cultural do campo; 2) produzir materiais didáticos contextualizados que possibilitem a compreensão crítica do campo com seus problemas e potencialidades; 3) ampliar os processos de formação docente voltados para a compreensão do campo e suas diversidades; 4) construir novos modelos de gestão da educação que primem pela construção coletiva, pela democratização da escola e suas práticas educativas; 5) equipar as escolas com recursos didáticos e tecnológicos que possibilitem o desenvolvimento de práticas educativas dinâmicas e inovadoras, dentre outros.

É certo que para termos uma cidadania ativa, temos de ter uma cidadania informada, e isto começa cedo. A educação não deve servir apenas como trampolim para uma pessoa escapar da sua região, mas deve oferecer os conhecimentos necessários para ajudar essa pessoa a transformar-se. Para que se tenha uma educação que insira nas suas formas de educar uma maior compreensão da realidade local, é necessário organizar parcerias com os diversos atores sociais que constroem a dinâmica local. Assim, as escolas e o sistema educacional local, de forma geral, precisam articular-se com universidades locais ou regionais para elaborar o material correspondente, organizar parcerias com ONGs que trabalham com dados locais, conhecer as diferentes organizações comunitárias, interagir com diversos setores de atividades pública, e buscar o apoio de instituições (DOWBOR, 2006).

O Decreto n.º 7.352/10 define os princípios que orientam a Educação do Campo, representando, portanto, é uma conquista que corrobora com a luta dos povos do campo por uma educação específica e de qualidade. O Art. 2º do referido dispositivo (BRASIL, 2010, p. 1) descreve quais são estes princípios; são eles:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;



III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

A diversidade, portanto, deve ser pensada a partir das melhorias que podem ser construídas a partir das especificidades de cada povo e de sua cultura. Nessa perspectiva, a escola precisa ser inclusiva e diversa, de forma que os estudantes, independentemente de suas características físicas, intelectuais, sociais, linguísticas, religiosas, sexuais ou outras, possuam direito ao acesso, permanência e a um currículo que atenda às suas demandas como sujeitos com potencialidades e vivências únicas.

Tendo em vista tais demandas, cabe destacar que todos estes desafios esbarram na necessidade de políticas públicas que contemplem uma educação crítico-reflexiva que possibilite a construção de saberes contextualizados com a prática social dos educandos e proporcione benefícios à comunidade escolar.

O desenvolvimento de projetos que integrem toda a comunidade escolar em volta de objetivos socioeducativos sustentáveis não é uma tarefa fácil, mas é possível, com o esforço do corpo docente, com uma gestão democrática, estudantes motivados e apoio das secretarias de educação. Tomemos, pois, o exemplo bem sucedido do Projeto CAT – Conhecer, Analisar e Transformar a Realidade do Campo, na Construção do Desenvolvimento Territorial Sustentável, desenvolvido pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) em parceria com o Movimento de Organização Comunitária (MOC), e que se constitui enquanto um Programa de extensão universitária que abrange diversos municípios do semiárido baiano (SOBRINHO, 2003).

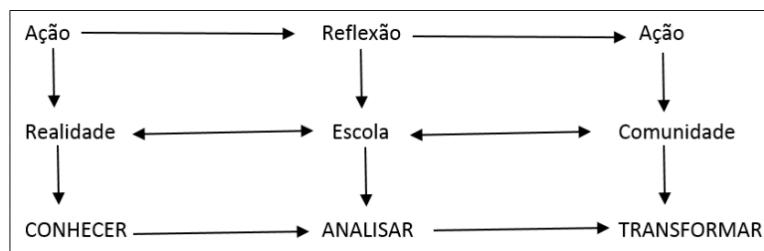
O citado projeto tem se consolidado enquanto um programa de formação de professores que atuam em escolas do campo e tem cooperado para o desenvolvimento de práticas sustentáveis nas comunidades rurais; porquanto, suas ações buscam “o desenvolvimento local da comunidade a ser construído partindo-se da educação, da participação e do envolvimento de todos”, em que os docentes adequam os “conteúdos



curriculares trabalhados na escola à realidade do aluno, enquanto toda a família e a comunidade participam da construção do conhecimento, intervindo nessa realidade” (SOBRINHO, 2003, p. 1).

Tal projeto tem proporcionado uma contínua e árdua transformação no chão da escola, escolas que têm aberto outros caminhos metodológicos para acolher a comunidade e cooperar para, junto com ela, desenvolvendo práticas socioeducativas sustentáveis que trazem um impacto positivo sobre os educandos e suas respectivas famílias, pautados em uma metodologia inspirada nos preceitos freirianos com base no trinômio: conhecer, analisar e transformar, os quais implicam em ação – reflexão – ação, como podemos perceber na esquematização apresentada na figura a seguir:

Figura 1: Esquematização ação – reflexão – ação



Fonte: Oliveira (2012).

Todo esse movimento crítico-reflexivo visa a melhoria da comunidade em que os estudantes estão inseridos, tornando o conhecimento estudado em sala de aula dinâmico, com intervenção prática e participação da comunidade. Para compreender melhor como se desenvolve essa metodologia, Sobrinho (2003, p. 2) a descreve como subdividida em duas partes, a saber:

- a) enquanto parte integrante da UEFS/MOC: Professores e estagiários (bolsista) que fazem parte da coordenação e assessoria do Projeto realizam oficinas, dias de estudo, reuniões semanais, reunião de planejamento por unidade e visitas às escolas, na busca de sanar dificuldades específicas dos professores e alunos envolvidos no projeto, num processo coletivo de troca e construção do conhecimento.
- b) enquanto parte integrante da comunidade Escola x Família: - baseando-se em Paulo Freire, usamos a metodologia ação-reflexão-ação. Freire nos ensina que toda atividade educativa é uma ação política, no sentido de desenvolver o senso crítico do aluno, para uma tomada de posição consciente diante dos fatos e da sociedade. Queremos contribuir para a formação de cidadãos.



Tendo, pois, como premissa potencializar saberes e conhecimentos ligados à prática sociocultural dos alunos e a toda a comunidade local da escola, o citado projeto tem contribuído para a sensibilização e a conscientização socioambiental dos protagonistas do ensino público em regiões do semiárido baiano.

Um exemplo do impacto socioeducacional do CAT é mencionado por Silva e Martins (2017, p. 111), que destacam que a adesão do município de Serrinha ao projeto “tem fomentado e apoiado práticas de convivência com o Semiárido, no contexto escolar, a partir da construção de hortas”, além de proporcionar uma “formação de profissionais da educação e membros da comunidade escolar para o exercício de uma alimentação saudável, saborosa, educativa e ambientalmente sustentável”. Segundo as autoras, “os princípios da agroecologia, utilizando-se da gastronomia e da horta como eixos geradores de uma prática pedagógica mais participativa e de um processo de dinamização do currículo escolar” (SILVA; MARTINS 2017, p. 111).

Santana (2003) destaca, em seu relato de experiência, que com o desenvolvimento do projeto CAT nas escolas do Semiárido Baiano, foi possível perceber o interesse de muitos docentes e educandos em compreender a história do lugar onde moravam, tendo em vista a valorização da sua identidade étnica e cultural, do trabalho agrícola e de sua convivência no campo, sendo realizado, em geral, “com muita seriedade, através da pesquisa oral feita junto aos antigos moradores das comunidades que se dispõem a dar entrevista aos professores locais” (SANTANA, 2003, p. 2).

Silva *et al.* (2016) também descrevem suas experiências com o projeto CAT, dentre elas, a promoção de duas oficinas de formação continuada de professores, uma de Linguagens, realizada no 3º Encontro de equipes pedagógicas e a oficina de Matemática, onde fora possível, segundo as mesmas, refletir sobre o quanto a proposta pedagógica do CAT, nas palavras de Silva *et al.* (2016, p. 52),

é capaz de contribuir para a construção de uma educação que seja contextualizada, que seja eficiente e de qualidade e que conduza à emancipação e libertação daqueles a quem se destina, seja do campo ou da cidade, pois pretendemos uma educação que parta sempre da realidade dos sujeitos, com vistas a tornar esses sujeitos capazes de perceberem essa realidade, suas contradições, vicissitudes, como também suas verdades, materialidades e belezas.

Diante dessas experiências, constata-se o quanto se faz necessária a implementação de políticas públicas que valorizem os saberes discentes, integrando-os aos conhecimentos historicamente construídos e disseminados na escola, buscando relacioná-los ao contexto sociocultural da comunidade onde estão inseridos os educandos, visando, assim, contribuir para o desenvolvimento local e sustentável da comunidade escolar.

### Conclusões

É possível constatar que é essencial a relação entre a Educação do Campo e o desenvolvimento local e sustentável, visto que a educação tem a incumbência de formar cidadãos conscientes a respeito do meio ambiente, e para compreender que o ser humano precisa transformá-lo para contribuir com a sociedade. Porquanto, a educação tem grande responsabilidade acerca da vivência no campo. Percebemos que, para os povos do campo, é necessário que haja um projeto comprometido com uma educação para emancipação, autonomia e conhecimento, para, assim, fortalecer o caráter transformador entre o educando e a sua comunidade.

Nessa perspectiva, é preciso desenvolver uma proposta de educação atrelada à sustentabilidade, para as populações que vivem no campo, a partir da diferença, da valorização da diversidade, principalmente no que se refere à preservação das peculiaridades históricas, culturais, econômicas e religiosas de cada povo. A escola, por sua vez, necessita estar atenta à comunidade local em que os estudantes estão inseridos, para que eles vejam sentido e se identifiquem com os conteúdos apresentados e o relacionem com a sua cultura.

Outro ponto crucial para pensar as especificidades da Educação do Campo é oferecer subsídios aos professores para que possam desenvolver uma prática pedagógica inclusiva e diferenciada como previsto pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002). Os embates dos movimentos sociais pela terra foram o marco crucial da Educação do Campo, ao entender que, além dessa conquista, eles necessitavam de



outro modelo educacional, uma educação com base para se firmar modos de vida e de produção e que viesse a romper com os modelos educativos e produtivos vigentes.

A preservação dos recursos naturais ganha cada vez mais significância. Desse modo, é preciso ratificar a importância da Educação do Campo para o aumento da conscientização ambiental dos povos camponeses, estando esta relacionada ao ambiente por meio do trabalho com a terra. À vista disso, os povos do campo podem ser fiscalizadores de agentes que possam destruir o ambiente rural.

Educar os sujeitos para a formação integral da pessoa humana com os princípios do desenvolvimento local e sustentável é de fundamental importância, pois precisamos garantir condições de vida para as próximas gerações. A atuação dos jovens em movimentos sociais e em organizações governamentais é essencial para o desenvolvimento local, para que assim os povos do campo possam lutar por políticas que atendam às suas necessidades e por condições dignas de vida.

Também ressaltamos que, para atuar em escolas do campo, os docentes precisam ser qualificados, já que, muito além de ler e escrever, os estudantes necessitam de fortalecimento cultural e têm o direito de estabelecer relações entre as suas vivências de fora do espaço escolar com as aprendizagens escolares. A defesa e a efetivação de uma educação de qualidade, articulada com os conhecimentos historicamente construídos para os povos do campo, necessitam de uma formação singularizada para os docentes. Assim, é possível afirmar que existe a necessidade eminente de uma educação própria, visando a ampliação das suas conquistas legais, de forma que se diminuam as distâncias entre o que diz a lei e a sua efetivação.

Destacamos que um processo educativo articulado com o desenvolvimento local e sustentável é um poderoso meio de análise das reais situações presentes nas comunidades rurais e pode concretizar ações de trabalho digno e solidário. Sendo assim, é necessário que haja a valorização do espaço local e o resgate das experiências, como forma de enaltecer as possibilidades de aprendizagem, culturas e experiências desses sujeitos.

Tornam-se cada vez mais imprescindíveis práticas com o intuito de mudar a realidade com novas ações, visando a transformação individual e coletiva para a construção do desenvolvimento sustentável. A escola tem um importante papel na sensibilização para as



mudanças com relação a natureza e para incentivar a inserção crítica dos educandos em relação ao trabalho dos seus familiares da zona rural.

Portanto, diante desse cenário, conclui-se que a Educação do Campo, atrelada ao desenvolvimento local e sustentável, pode proporcionar uma abordagem transdisciplinar, uma vez que se trata de uma temática valiosa e necessária, que leva a mudanças significativas de valores, princípios e atitudes, auxiliando a sustentabilidade e motivando os sujeitos para a preservação do local em que eles vivem e de onde tiram a sua subsistência.

## Referências

AGENDA 21. **Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1995.

BRASIL. **Lei n. 9795 - 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo**. Brasília: MEC, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: Caderno de subsídios. Brasília, DF, 2003. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/imprensa/Miolo\\_Seminario\\_Ed\\_Campo.pdf](http://www.inep.gov.br/download/imprensa/Miolo_Seminario_Ed_Campo.pdf). Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Decreto n.º 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 União**, Brasília, Sessão1, 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: 03 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 18 nov. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Portal MEC. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 06 mai. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: **Educação do campo**: campo – políticas públicas – educação. Clarice Aparecida dos Santos (org.). Brasília: INCRA, MDA (NEAD Especial), 2008.



- DA SILVA, Nelmira Moreira et al. Formação de Professores, Educação Contextualizada e Extensão Universitária: A Experiência do Programa CAT. **Revista Guará**, n. 5, 2016.
- DESLANDES, Suely; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- DOWBOR, Ladislau. **Educação e Desenvolvimento**. 2006. Disponível em: <http://falphaville.agenciafrutifera.com.br/wp-content/uploads/2014/03/Educac%CC%A7a%CC%83o-e-Desenvolvimento.pdf> . Acesso em: 12 nov. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. 3.ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- JANATA, Natacha Eugênia; ANHAIA, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 685-704, jul./set. 2015.
- LIMA, Elmo de Souza; SILVA, Ariosto Moura da. **Diálogos sobre Educação do Campo**. Teresina: EDUFPI, 2011.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1992.
- MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Revista do PPGÉ, UFAL Debates em Educação**. Maceió, Vol. 4, nº.7, Jan./Jul. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/658>. Acesso em: 04. jun. 2020.
- MUNARIM, A. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção**. 35º Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG. 2008. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/item/movimento-nacional-de-educacao-do-campo-uma-trajetoria-em-construcao>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- MUNARIM, A. Educação do campo e LDB Uma relação quase vazia. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 10, n. 19, p. 493-506, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/707/694> Acesso em: 01 jun. 2021.
- NOVAES SOBRINHO, Janaina et al. Educação como estratégia de desenvolvimento local. **SEMOC-Semana de Mobilização Científica-Educação como estratégia de desenvolvimento local**, 2003.
- OLIVEIRA, N. S. O projeto CAT e a formação de professores do campo na Bahia. **Enttelaçando**, Bahia, v. 2, n. 6, p. 73-86, 2012.
- SANTANA, Leo Nunes. Desenvolvimento Sustentável e educação: diálogo possível e necessário. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 6, n., p. 45-52, 2018.
- SANTANA. Adilton Dias de; COSTA. Patrícia Lessa Santos. Educação, gestão e o desenvolvimento local sustentável nas escolas municipais da palestina em Salvador – Bahia



Brasil.. in: I colóquio internacional de pesquisa aplicada em educação - ISBN: 978-85-907174-3-0, 2018, salvador. **Anais Eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/coinpae-2017/papers/educacao--gestao-e-o-desenvolvimento-local-sustentavel-nas-escolas-municipais-da-palestina-em-salvador-----bahia-brasil->. Acesso em: 23 dez. 2021.

SANTANA, Alexandra Vieira de Carvalho et al. O projeto CAT e o resgate histórico das comunidades na região do semi-árido baiano. **SEMOC-Semana de Mobilização Científica - O projeto CAT e o resgate histórico das comunidades na região do semi-árido baiano**, 2003.

SANTOS, Boaventura Sousa. **Um mapa de alternativas de produção**. In: Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. (Reinventar a emancipação social: para novos manifestos; 2). Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/res/2/2.ph>. Acesso em 12 nov.2021.

SILVA, Roberto Marinho Alves da. **Dilemas e perspectivas da construção local e territorial do desenvolvimento sustentável e solidário**. Fórum Estadual de Economia Solidária. João Pessoa, PB, 2005.

SILVA, Gelcivânia Mota; MARTINS, Maria Lucia Anunciação. Das sementes aos frutos: o percurso da educação do campo no município de Serrinha, Bahia. **Revista Macambira**, v. 1, n. 1, 2017.

SOUZA, Janaina Nascimento Simões de; BENEVIDES, Rita de Cássia Alves. **Educação Ambiental Para o Desenvolvimento Sustentável e o Comprometimento das Universidades/Faculdades do Município do Rio de Janeiro, RJ**. II Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia–SEGeT, 2005.

SUESS, Rodrigo Capelle; SOBRINHO, Hugo de Carvalho; BEZERRA, Rafael Gonçalves. Educação No/Do Campo: Desafios e Perspectivas de uma escola no campo localizada no Distrito Federal. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 21, n. 1, jan./abr. 2014.

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, 2005 – 2015: documento final do esquema internacional de implementação**. Brasília, 2005.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

**Artigo recebido para publicação em:** 21 de março de 2022.

**Artigo aprovado para publicação em:** 18 de junho de 2022.