



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL PRONERA

RONNE ETERNO OLIVEIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO NO TOCANTINS: REPERCUSSÕES PARA AS
FAMÍLIAS DO ASSENTAMENTO VALE DO BARREIRAS EM JUARINA /TO**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Ronne Eterno Oliveira da Silva

**Educação do Campo no Tocantins: Repercussões para as famílias do Assentamento Vale
do Barreiras em Juarina/TO**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins – UFT, Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Serviço Social Pronera, para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador (a): Assistente Social, Mestre, Sandra de Oliveira Gomes Pereira.

Miracema do Tocantins, TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S586e Silva, Ronne Eterno Oliveira da.
Educação do campo no Tocantins: Repercussões para as famílias do P.A. Vale do Barreiras em Juarina/TO. / Ronne Eterno Oliveira da Silva. – Miracema, TO, 2025.
43 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Serviço Social - Pronera, 2025.
Orientador: Sandra de Oliveira Gomes Pereira
1. Políticas de Educação do Campo. 2. Escola Família Agrícola. 3. Assentamento Vale do Barreiras. 4. Campo. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RONNE ETERNO OLIVEIRA DA SILVA

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO TOCANTINS: REPERCUSSÕES PARA AS FAMÍLIAS
DO ASSENTAMENTO VALE DO BARREIRAS EM JUARINA /TO

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins – UFT - Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Serviço Social Pronera, foi avaliada para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 08/04/2025

Banca Examinadora:

Assistente Social, Mestre, Sandra de Oliveira Gomes Pereira, Orientadora, UFT

Profa. Dra. Maria Helena Cariaga, Examinadora, UFT

Profa. Dra. Josenice Ferreira dos Santos Araujo, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho, fruto de tantos esforços e aprendizados, aos meus filhos, razão do meu maior orgulho e motivação diária. Cada conquista é para vocês, com o desejo de que sirva de inspiração para perseguirem seus próprios sonhos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela força, saúde e sabedoria que me acompanharam nesta jornada, permitindo que eu superasse cada desafio com fé e determinação.

À minha esposa, Renata, expresso minha eterna gratidão pelo seu amor incondicional, pela paciência e pelo incentivo em todos os momentos desta trajetória. Sua presença foi meu maior alicerce.

A minha orientadora, Sandra de Oliveira, minha sincera gratidão, agradeço pela paciência, sabedoria e pelas valiosas contribuições que nortearam este trabalho. Sua generosidade e comprometimento foram essenciais para a conclusão deste projeto. Agradeço de coração.

A minha família, meus pais, irmãos e ao meu querido tio Manoel pela estadia em sua residência pelo período em que precisei para concluir esta trajetória, deixo aqui também meu profundo reconhecimento pelo apoio incondicional e pelos cuidados dedicados aos meus filhos durante minha ausência. Vocês foram fundamentais para que eu pudesse me dedicar integralmente a esta conquista.

A Universidade Federal do Tocantins, agradeço pela oportunidade, pela estrutura acadêmica e por todo o conhecimento compartilhado ao longo desta caminhada. Esta instituição foi o palco onde pude crescer intelectualmente e realizar este sonho.

Aos professores, meu profundo reconhecimento pelo conhecimento compartilhado, pela paciência e pela inspiração que me motivaram a sempre buscar o melhor. Cada aula, conselho e feedback contribuíram significativamente para minha formação.

Aos meus amigos e colegas, agradeço pela parceria, pelas risadas compartilhadas e pelo apoio mútuo nos momentos desafiadores. Vocês tornaram essa jornada mais leve e significativa.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, meu muito obrigado. Este é o resultado de um esforço coletivo, e levo cada aprendizado com gratidão no coração.

RESUMO

Historicamente o modelo de desenvolvimento para o campo adotado no Brasil priorizam a lógica do mercado e direciona seus interesses em atender as demandas do grande capital, com destaque para o agronegócio. As políticas da educação adotadas para a população do campo seguiram esta lógica, muito embora é possível observar avanços na legislação educacional nos últimos anos, ainda existem lacunas no que se refere a Educação do campo. O objetivo desta pesquisa é compreender as repercussões da atual configuração da política educacional do campo no estado do Tocantins para as famílias do Assentamento Vale do Barreiras/Juarina - TO. Utilizou como método de investigação a pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, foi possível observar que a Escola do campo surge como uma contraposição às formas tradicionais de ensino que por muito tempo desconsideraram as especificidades e necessidades das populações rurais. Embora represente um importante ganho para os estudantes que residem no campo, principalmente com a Pedagogia da Alternância, a escola do campo, ainda se distancia geograficamente desta população, como é o caso dos estudantes do Assentamento Vale do Barreiras que precisam se deslocar até ao município de Colinas do Tocantins, onde há a Escola família agrícola mais próxima - EFA Zé de Deus. Para além das dificuldades da distância, do transporte, o cansaço que acomete estes estudantes, ainda se deparam com problemas estruturais presentes no sistema educacional brasileiro, impactando a qualidade de ensino e fazendo com o que está previsto na legislação educacional se distancia ainda mais da população que vive, trabalha e aprende no campo.

Palavras-chave: Políticas de Educação do Campo. Escola Família Agrícola. Assentamento Vale do Barreiras.

ABSTRACT

Historically, the development model for the countryside adopted in Brazil prioritizes market logic and directs its interests towards meeting the demands of big capital, with emphasis on agribusiness. The education policies adopted for the rural population followed this logic. Although it is possible to observe advances in educational legislation in recent years, there are still gaps in terms of rural education. The objective of this research is to understand the repercussions of the current configuration of rural education policy in the state of Tocantins for the families of the Vale do Barreiras/Juarina Settlement - TO. Using bibliographic research as a research method, of a qualitative nature, it was possible to observe that the Rural School emerges as a counterpoint to traditional forms of education that for a long time disregarded the specificities and needs of rural populations. Although it represents an important gain for students living in the countryside, especially with the Pedagogy of Alternation, the rural school is still geographically distant from this population, as is the case of students from the Vale do Barreiras Settlement who need to travel to the municipality of Colinas do Tocantins, where there is the nearest Agricultural Family School - EFA Zé de Deus. In addition to the difficulties of distance, transportation, and fatigue that affect these students, they also face structural problems present in the Brazilian educational system, impacting the quality of teaching and making what is provided for in the educational legislation distance itself even further from the population that lives, works, and learns in the countryside.

Keywords: Rural Education Policies. Agricultural Family School. Vale do Barreiras Settlement.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1 - Localização geográfica de Colinas do Tocantins.....	29
Figura 2 - Localização Juarina/TO.....	33
Figura 3 - Vista aérea do município de Juarina/TO.....	33
Figura 4 - Primeira Sede do Assentamento Vale do Barreiras.....	35
Figura 5 - Produção agrícola no Assentamento.....	38

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - População por situação de domicílio no Brasil 1950 a 2010.....	20
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Eventos relacionados a educação do campo no Brasil década de 1930.....	17
Tabela 2 - Anuário Brasileiro da Educação básica 2024, Tocantins.....	24
Tabela 3 - EFAs no Estado do Tocantins.....	28

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Marco Normativo da Educação do Campo no Brasil – 2000 a 2009.....	21
Quadro 2 - Marco Normativo da Educação do Campo no Brasil – 2010 a 2016.....	22

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBAR	Comissão Brasileiro Americana de Educação das Populações Rurais
CEFFAs	Centros Familiares de Formação por Alternância
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
COMSAÚDE	Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação
COOPTER	Cooperativa de Trabalho Prestação de Serviços Assistência Técnica e Extensão Rural
CPT	comissão pastoral da terra
CTA	Centro de Tecnologias Alternativas
EFAPN	Escola Família Agrícola Porto Nacional
EFA	Escola Família Agrícola
ETA	Escritório Técnico de Agricultura Brasil – Estados Unidos
FETAET	Federação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais do Estado do Tocantins
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MEPES	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
MST	Movimento dos sem-terra
PIB	Produto Interno Bruto
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PT	Partido dos Trabalhadores
STRC	Sindicato dos Trabalhadores Rurais
STTR	Sindicato dos trabalhadores e trabalhadoras rurais
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNEFAB	União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	POLÍTICA EDUCACIONAL DO CAMPO NO BRASIL: PRINCIPAIS CONDICIONANTES SOCIAIS, POLÍTICOS E ECONÔMICOS.....	16
3	EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS COM OS POVOS DO CAMPO QUE LUTAM PELO DIREITO A EDUCAÇÃO NO TOCANTINS.....	24
3.1	As Escolas Família Agrícola do estado do Tocantins.....	24
3.2	A Escola Família Agrícola Zé de Deus	28
4	AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO CAMPO E SUAS REPERCUSSÕES PARA AS FAMÍLIAS QUE VIVEM NO ASSENTAMENTO DO VALE DO BARREIRAS.....	32
4.1	O Município de Juarina e o Assentamento Vale do Barreiras: Breve apresentação	32
4.2	Importância e os desafios da educação do campo para as famílias do Vale do Barreiras.....	38
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
	REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

As Políticas públicas são ações fundamentais para fomentar o desenvolvimento social e econômico de uma sociedade. As medidas ou programas desenvolvidos pelos governos têm como principais objetivos assegurar direitos previstos pela Constituição Federal e, assim, solucionar ou prevenir problemas da sociedade e atender as necessidades da população.

Dentre as diversas políticas públicas existentes, se inscreve a Educação, prevista na Constituição Federal Brasileira de 1988 e tem como primeiro princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Pensando na dimensão territorial do Brasil, na diversidade de realidades sociais, econômicas e culturais e, principalmente, em sua formação social desigual, é perceptível o quanto o princípio de igualdade nas condições para o acesso e permanência nas escolas brasileiras se distancia da parcela da população mais pobre.

No Brasil, a realidade do campo é uma expressão da afirmação acima, pois o modelo de desenvolvimento social e econômico do país ainda não consegue atender integralmente as necessidades da população camponesa empobrecida. O acesso e permanência na educação é permeado por desafios e por esse motivo que a busca pela compreensão de como a Política de Educação se configura nos diferentes espaços sócio territoriais brasileiros é um caminho importante para encontrar propostas de superação para tais desafios.

O interesse pelo tema se deu pela minha vivência no campo, cresci neste espaço e estudei em Escola da Família. A partir da minha experiência de vida e pela minha identidade camponesa, reconheço o campo como um território de luta, resistência, um lugar de produção, onde acontecem processos de trabalho, construção e fortalecimento de culturas. No entanto, o campo ainda é um espaço desvalorizado, tanto pelo poder público, quanto por parcela da sociedade, que ainda associa o campo com a imagem de um lugar de atraso, e devido à ausência de políticas públicas efetivas, somado ao avanço do discurso de defesa do agronegócio, vem acontecendo a migração do campo para cidade, enfraquecendo ainda mais a luta por políticas que verdadeiramente apoiem a permanência do camponês.

Por acreditar que a escola é um espaço privilegiado para formação e também de desenvolvimento do senso crítico e de pertencimento, escolhi como tema da política pública de Educação do campo para elaboração do presente trabalho. O objetivo desta pesquisa é compreender as repercussões da atual configuração da política educacional do campo no estado do Tocantins para as famílias do Assentamento Vale do Barreiras/Juarina - TO.

Os objetivos específicos foram definidos da seguinte maneira: a) identificar os principais aspectos históricos que levaram a atual configuração da Políticas públicas para a

Educação do campo no Brasil; b) analisar o papel das Escolas Família agrícola na conjuntura tocantinense; c) identificar os principais aspectos histórico e sociais do Assentamento do Vale do Barreiras, situado na cidade Juarina, Tocantins.

Para alcançar os objetivos propostos foi definida a abordagem qualitativa, utilizando como técnicas as pesquisas bibliográfica e documental. Cumpre informar que durante a elaboração do projeto de pesquisa era previsto a pesquisa a campo, no entanto, devido alguns imprevistos ocorridos no âmbito familiar, o cronograma teve que ser alterado e a pesquisa a campo ficará para oportunidade futura.

Na pesquisa bibliográfica foram consultadas publicações de artigos científicos, capítulos de livros, teses, dissertações, entre outros, selecionando as obras consideradas relevantes para o processo de conhecimento sobre a temática proposta, a finalidade da pesquisa bibliográfica é “ colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas”, de acordo Marconi e Lakatos (2003, p. 183).

A revisão bibliográfica ou pesquisa bibliográfica é uma etapa essencial no desenvolvimento de qualquer estudo científico. Segundo Gil (2008, p. 50), essa modalidade consiste em “identificar, selecionar e analisar fontes secundárias, como livros, artigos, dissertações e outros documentos relevantes, que fornecem suporte teórico para o problema investigado”. Essa técnica permite ao pesquisador compreender o estado da arte sobre o tema e delinear os caminhos metodológicos mais adequados. Por sua vez, a pesquisa documental apresenta contribuições importantes no estudo de alguns temas, recorre-se aos documentos como fontes importantes de dados e auxiliam nos estudos qualitativos.

O trabalho está organizado em 5 capítulos. O Capítulo 1, introduz a pesquisa por meio de sua contextualização, objetivos e justificativa da escolha do tema proposto. O Capítulo 2, intitulado “Política educacional do campo: principais condicionantes sociais, políticos e econômicos”, apresenta uma breve contextualização da educação do campo no Brasil.

No Capítulo 3, são apresentadas algumas reflexões quanto a configuração das políticas públicas para a Educação do campo no estado do Tocantins, apresentando as principais legislações que respaldam essa política, bem como avanços, retrocessos e desafios na consolidação do direito à Educação para os camponeses tocantinenses.

Já o Capítulo 4 traz as reflexões voltadas para as repercussões do modelo de política educacional do campo adotado pelo Estado para a vida dos camponeses que residem no

Assentamento do Vale do Barreiras. Nas Considerações finais são tecidas as conclusões do trabalho, relacionando os objetivos inicialmente demarcados com os resultados alcançados.

2 POLÍTICA EDUCACIONAL DO CAMPO NO BRASIL: PRINCIPAIS CONDICIONANTES SOCIAIS, POLÍTICOS E ECONÔMICOS

Buscando referências nas bibliografias e legislações, neste capítulo iremos apresentar os principais os condicionantes sociais, políticos e econômicos que contribuíram para o surgimento de uma política educacional brasileira.

Historicamente, na experiência brasileira, as transformações que ocorreram na educação no campo foram, em sua maioria, devidas aos movimentos sociais e da resistência dos trabalhadores aos projetos antagônicos às suas demandas. Conforme analisam Lima e Bezerra Neto:

A história da educação do campo guarda contradições, antagonismos e imposições de visões hegemônicas, que tem como resultado o silenciamento de vozes, o cerceamento de ações, o tornar inviáveis projetos que refletem interesses gestados e sentidos no âmago das práticas e culturas dos trabalhadores (LIMA; BEZERRA NETO, 2013, p. 5).

As políticas para a educação do campo foram se constituindo ao longo dos anos, no entanto, no maior período servindo aos interesses da elite e donos do capital, nas palavras de Souza (2011, p. 99), “a educação no Brasil nunca foi prioridade do Estado, mas em relação ao campo a situação é muito mais grave”.

De acordo com análise de Lima e Bezerra Neto (2013, p. 6), na primeira Constituição, datada em 1824, as menções que se fazia à educação era sobre “a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos, além da vaga indicação de criação de colégios e universidades.” Os autores destacam que os cidadãos, naquele contexto, eram apenas aqueles que pertenciam às elites, ou seja, a população, que era majoritariamente rural, estava excluída também da educação formal.

Somente em 1889, com a Proclamação da República, foi criada a pasta da Agricultura, Comércio e Indústria, que dentre as suas atribuições deveria atender estudantes do campo. De acordo com Souza (2011), a intenção era modernizar o país, utilizando a educação como um caminho viável a tal objetivo, obrigando os fazendeiros a abrirem escolas em suas fazendas, inspirados em concepções europeia daquele período:

A Europa vivia os ventos da modernidade, momento em que a burguesia apresentava a visão de que “todos os homens são cidadãos” e que para alcançar essa “cidadania” era necessário que a educação fundada na “pedagogia da essência” fosse universalizada (SOUZA, 2011, p. 100).

No entanto, os preconceitos em relação aos camponeses eram adensados, eles eram vistos como um dos principais entraves para o almejado desenvolvimento. Figuras

estereotipadas eram criadas a fim de reforçar a ideia de que os camponeses eram selvagens e a educação era o meio de domesticá-los (SOUZA, 2011).

Mesmo com essa concepção, a educação rural no Brasil não alcançava o campo, sempre deixando a planos inferiores. Esse quadro apenas vem começar a mudar em 1920 quando ocorre o primeiro movimento em defesa da educação dos camponeses, chamado de Ruralismo pedagógico que, de acordo com Souza (2011), tinha como objetivo evitar o êxodo rural:

O Ruralismo pedagógico estava ligado à modernização do campo brasileiro e contava com o apoio dos latifundiários, que temiam perder a mão-de-obra barata de que dispunham, e de uma elite urbana muito preocupada com o resultado da intensa migração campo-cidade e com as consequências desse inchaço das periferias das cidades (SOUZA, 2011, p. 103).

A defesa era de um currículo educacional específico para educação do campo, utilizando de metodologias diferenciadas para atender esta população. A preocupação não era com os camponeses, mas sim com o crescente êxodo que ocorria naquele momento levando um grande número de trabalhadores não alfabetizados às cidades, contrapondo o conceito de modernização que a elite idealizava. Assim, nas palavras da autora, “a migração dos camponeses para a cidade incomodava as classes dominantes urbanas, além dos altos índices de analfabetismo, que envergonhavam o país, especialmente os intelectuais” (SOUZA, 2011, p. 104).

Nos anos de 1930, difundiu no país o ideário da Escola Nova que cobrava do Estado melhorias nas políticas educacionais. Então, é somente a partir deste período que os programas de escolarização avançam no campo como uma necessidade do modelo econômico, que se buscava com isto conter a migração e atender a demanda de trabalhadores para a indústria nas cidades (SOUZA, 2011).

Ainda de acordo com a autora, na década de 1930 ocorreram os seguintes eventos relacionados à educação do campo:

Tabela 1 – Eventos relacionados a educação do campo no Brasil década de 1930

Ano	Evento
1931	IV Conferência Nacional de Educação
1933	Campanha de Alfabetização na Zona Rural
1935	1º Congresso Nacional do Ensino Regional
1937	Sociedade Brasileira de Educação Rural

Fonte: Souza (2011). Elaboração do próprio autor.

Segundo a autora, esses debates influenciaram o texto da Constituição Brasileira de 1934 onde prevê pela primeira vez que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. No entanto, pouco tempo depois, a Constituição do Estado Novo de 1937, de Vargas, “trazia uma orientação político-educacional voltada aos interesses capitalistas, sugerindo a educação como preparadora de mão-de-obra para o mercado de trabalho capitalista” (SOUZA, 2011, p. 108).

Já na década de 1940, a educação brasileira assumiu integralmente os interesses imperialistas norte americano que por trás da alegação de modernização, tecnificação e especialização da força de trabalho, segundo Souza (2011, p. 110) estava em busca por “negação dos conflitos sociais no campo e a afirmação de uma identidade camponesa subalterna aos interesses das classes dominantes”.

Em 1945 foi firmado um acordo entre o governo brasileiro e a Fundação Interamericana de Educação; e 1947 foi criada a Comissão Brasileiro Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), dando origem aos Clubes Agrícolas, destinados ao ensino técnico e vocacional para formar trabalhadores rurais, e esses modelos expandiram-se rapidamente.

A década de 1950 segue as orientações de submissão ao imperialismo e o Estado privatiza a oferta da educação elementar, abandonando a concepção de direito dos camponeses e a delega à iniciativa privada, nas palavras de Souza (2011, p. 110): “Logicamente, a educação se tornou ainda mais precária e ausente no campo”.

Neste período aprofundou a relação Brasil e Estados Unidos com a assinatura de novos tratados de cooperação técnica. Dentre os principais acontecimentos deste período, destacam a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e a criação do Escritório Técnico de Agricultura Brasil – Estados Unidos (ETA), alegavam objetivar o desenvolvimento econômico das populações nordestinas, alfabetizar os camponeses e desenvolver uma educação sanitária a fim de prevenir e combater doenças. No entanto, Souza (2011) aponta que tais ações tinham o viés de enfraquecer a luta dos trabalhadores do campo, assim:

O grupo de trabalho era composto por médicos, enfermeiras, sanitaristas, veterinários, assistentes sociais e operadores de rádio e cinema. Sua ideologia principal era a modernização do campo e o desenvolvimento comunitário, ou seja, submeter o campo brasileiro aos interesses do grande capital que se instalava na agricultura e oferecer alternativas à população camponesa, neutralizando-a e afastando-a das organizações de luta como as Ligas Camponesas, que proliferavam. Deste programa surgiram a Campanha de Educação de Adultos e as Missões Rurais de Educação de Adultos (SOUZA, 2011, p. 111).

Os acordos de cooperação e seus programas instituídos avançaram, sempre sustentados pelos ideais estadunidenses e atendendo os interesses da elite capitalista, deixando sem solução

as demandas reais da população camponesa em relação a educação do campo, que continuava sendo considerada como sinônimo de atraso e marginalizada:

Os programas de educação rural informal (educação comunitária) desenvolvidos pela extensão rural não atendeu aos anseios dessa população. Além do mais, tirou o foco da necessidade de educação formal. Pelo contrário, era uma educação que reforçava o preconceito, a visão de um campesinato ignorante, sem higiene e sem projeto de vida (CALAZANS *et al.*, 1981 APUD SOUZA, 2011, p. 112).

O otimismo forjado pelos ideais desenvolvimentista deu lugar para uma conjuntura de crise na década de 1961. A crise que o país submergiu, de caráter fundamentalmente econômico e político, trouxe consequências profundas para a classe trabalhadora e mudanças para a população camponesa empobrecida.

De acordo com Carvalho (2019), as migrações internas no país levaram ao acelerado processo de urbanização e crescimento das metrópoles, redistribuição espacial da população e concentração econômica em determinadas cidades do país.

Referindo-se ao êxodo rural ocorrido na década de 1960, Carvalho (2019, p. 25) afirma:

Nesta década aconteceu a “grande desruralização” da Região Sudeste, com a migração de quase metade de sua população rural em função da erradicação de cafezais, de sua substituição por pastagens e da dissolução das “colônias” de fazendas em função da maneira como a legislação trabalhista foi usada durante o regime militar (CARVALHO, 2019, p. 25).

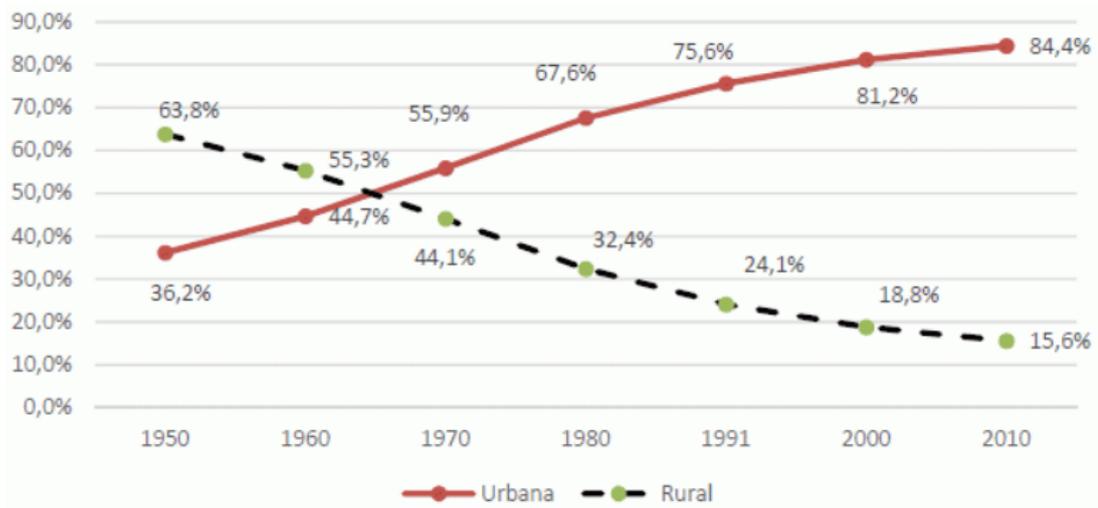
Souza (2011, p. 113), analisando o mesmo período histórico, acrescenta:

A intensificação da monocultura, a ampliação dos latifúndios e a mais absoluta miséria também foram fatores que levaram ao Sudeste milhares de camponeses pobres, especialmente nordestinos, em busca de trabalho. A partir desse período, como já vimos, projetos oficiais de colonização levaram milhares de camponeses de todo o País para a Amazônia (SOUZA, 2011, p. 113).

Segundo a autora (Ibid.), as medidas educacionais adotadas tinham como objetivo “fixar os camponeses no campo e conter o avanço das lutas camponesas que se alastravam por todo o país”, no entanto, dada a conjuntura econômica e política, tal objetivo não teve êxito. O que se observou foi a redução significativa da população rural.

O gráfico abaixo revela o processo de esvaziamento do campo, que por sua vez evidenciava novos problemas, a ineficiência das políticas públicas educacionais, desenhadas pelas organizações internacionais, repercutia na escolarização da população do campo e de acordo com Souza (2011, p. 114) “se o campesinato estava fadado ao desaparecimento, logo a educação do campo também desapareceria”.

Gráfico 1 - População por situação de domicílio no Brasil 1950 a 2010



Fonte: IBGE (2010).

As décadas de 1980 e 1990 representaram algumas mudanças na Educação do campo, a partir das reformas educacionais elaboradas com a Constituição de 1988. Dentre os principais documentos destaca a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº. 9394/96, que traz no artigo 28º o seguinte texto: “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (BRASIL, 1996). A LDB apresenta como uma das opções metodológicas a Pedagogia da alternância.

Para Frazão e Dália (2011), a Pedagogia da alternância refere-se a um modelo que além de se preocupar com a qualidade de ensino ofertada no campo, busca romper com a condição de subserviente da formação agrícola, procurando uma educação integral, que respeite a realidade vivida no campo e seja pensada para e pela população camponesa e não impor conteúdos de conhecimentos externos ao campo. Para os autores a “Pedagogia da Alternância era a possibilidade de trabalhar e prosseguir os estudos no próprio campo” (FRAZÃO; DÁLIA, 2011, p. 13).

Desde a Constituição de 1988 e com as ações dos Movimentos Sociais, é possível perceber um avanço em relação a criação de uma legislação que reconhece a importância das políticas educacionais voltadas para a população camponesa. Considerando a Lei de diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, como um importante marco para educação do campo no Brasil, o quadro que segue mostra outros avanços legais a partir dos anos 2000:

Quadro 1 - Marco Normativo da Educação do Campo no Brasil – 2000 a 2009

Legislação	Resumo
Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Parecer CNE/CP n.º: 003/2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
Parecer CNE/CEB nº 01, de 02/02/2006	Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).
Parecer CNE/CEB nº 02, de 18/02/2008	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo
LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008	Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”
Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
Resolução CD/FNDE nº 21 de 26/05/2008	Estabelece os critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra aos Estados no exercício de 2008.
Lei nº 11.947, de 16/06/2009	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica;
Resolução CD/FNDE nº 45 de 14/08/2009	Estabelece os critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra aos Estados.
Parecer CEE/CEB nº 436/09 de 08/10/2009	Implantação do ProJovem Campo – Saberes da Terra: Ensino Fundamental (Fase II) integrado à Qualificação Profissional –

	Arco Ocupacional: Produção Rural Familiar e o credenciamento de escolas certificadoras.
--	---

Fonte: ObservaEduCampo (2025). Elaboração do próprio autor.

Nos anos seguintes, novas legislações direcionaram o ensino do campo, dentre elas destacamos as seguintes no quadro abaixo:

Quadro 2 - Marco Normativo da Educação do Campo no Brasil – 2010 a 2016

Legislação	Resumo
Parecer CEE/CEB n.º 117/10 de 11/02/2010	Pedido de implantação de Proposta Pedagógica do Ciclo de Formação Humana para o Ensino Fundamental e Médio, com acompanhamento de classes intermediárias na Escola Base das Escolas Itinerantes
Decreto n.º 7.352, de 04/11/2010	Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA
Parecer CNE/CEB Nº: 7/2010	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
Resolução CD/FNDE n.º 01 de 07/01/2011	Altera dispositivos na Resolução CD/FNDE n.º 45, de 14 de agosto de 2009, para modificar procedimentos e adequar os repasses de recursos financeiros aos Estados no âmbito do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra aos Estados.
Resolução n.º 40, de 26 de julho de 2011	Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo.
Resolução CNE/CEB n.º 5, de 22/06/2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
Resolução n.º 8, de 20 de novembro de 2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica

Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013	Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais.
Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014	Que institui o Plano Nacional de Educação (PNE).
Nota Técnica Conjunta nº 3/2016/GAB/SECADI/SECADI	Oferta dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, de forma contínua e sustentável.
Decreto nº 8.752, de 09 de maio de 2016	Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Fonte: ObservaEduCampo (2025). Elaboração do próprio autor.

Apesar de leis e resoluções que regem a Educação do campo, Souza (2011) faz uma crítica às políticas educacionais brasileiras adotadas, pois elas seguem as orientações internacionais, cujo objetivo é o esvaziamento do campo. Apenas para exemplificar as diversas formas como esse processo ocorre, cita a concentração das escolas em locais distantes da comunidade do campo, escassez de recursos e falta de reconhecimento das escolas do campo como prioridade.

Assim, a política educacional do campo no Brasil vai sendo constituída e (re)configurada. Os movimentos sociais são importantes para pressionar o Estado a promover mudanças e avanços, no entanto, sempre com muitos desafios.

3 EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS COM OS POVOS DO CAMPO QUE LUTAM PELO DIREITO À EDUCAÇÃO NO TOCANTINS

3.1 As Escolas Família Agrícola do estado do Tocantins

O estado do Tocantins está localizado na região norte do Brasil e de acordo com os dados do IBGE (2022) possui uma população de 1.511.460, numa área de 277.720,520 km, sua densidade demográfica é de 5,45 hab/km². Criado em 5 de outubro de 1988, após uma história extensa pela emancipação do Estado do Goiás, luta que envolveu diversos personagens.

O estado possui 139 municípios e sua capital é a cidade de Palmas. Tocantins faz divisa com os seguintes estados: Norte, com o Estado do Pará; Nordeste, com o Estado do Maranhão, Piauí e Bahia; Centro-Oeste, com os Estados do Mato Grosso e Goiás.

Composto basicamente pelo setor de Serviços, agropecuária e indústria, em 2022 o Produto Interno Bruto (PIB) do Tocantins foi de R\$38.511,66. O setor agropecuário é o destaque no crescimento do PIB do estado nos últimos anos, segundo dados do IBGE. A pecuária consiste em uma das principais atividades econômicas do estado, com ênfase na exportação com a comercialização de carne bovina. Na agricultura, destacam-se a produção de soja, milho, arroz, feijão e o algodão.

O índice de desenvolvimento humano em 2021, foi de 0,731. Uma nota importante a destacar é no que diz respeito ao avanço da degradação ambiental do bioma tocantinense, relacionado a forma de exploração de uma das suas fontes de economia, Nunes (2013, p. 06) aponta: “Importa observar ainda, que tal crescimento econômico está atrelado ao aumento da tecnificação no campo no Estado, o que conseqüentemente leva a um desenvolvimento predatório dos recursos naturais.”

Ainda de acordo com o último Censo (IBGE, 2022), 258.653 pessoas residiam em áreas rurais no Tocantins, o que representava 17,1% do número total, em 2010, o percentual era de 21%. Em relação à Educação, o Anuário Brasileiro da Educação básica 2024, analisou o cenário da Educação pública, e o Estado do Tocantins, a seguinte tabela representa os principais resultados:

Tabela 2 - Anuário Brasileiro da Educação básica de 2024/ Tocantins

Nível de ensino	Número de escolas/ TO	Alunos matriculados	Percentual de matrículas
-----------------	-----------------------	---------------------	--------------------------

Educação infantil	664	71.114	100%
Ensino fundamental anos iniciais	821	101.349	92%
Ensino fundamental anos finais	630	99.184	80%
Ensino médio	326	61.844	70%

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica (2024), Elaboração do próprio autor.

Segundo o levantamento do Anuário Brasileiro da Educação Básica (2024), o ensino Médio tem indicadores muito críticos de qualidade educacional e os níveis médios de aprendizagem dos jovens caíram entre 2019 e 2023. Tanto que ao analisar a aprendizagem adequada em língua portuguesa e matemática em 2019, com recorte no Estado do Tocantins, o resultado foi o seguinte: Ensino fundamental anos iniciais: 31,9%; ensino fundamental anos finais: 12,4%; e já o Ensino Médio apenas 4,1%.

Confirmando o cenário nacional, o ensino médio é o nível de ensino que apresenta os maiores desafios para a Educação Básica, tanto em aprendizagem quanto para garantir a permanência dos jovens na escola, situação agravada pela pandemia de Covid-19, de acordo o Anuário Brasileiro da Educação básica (2024). O Anuário mostrou ainda que entre os alunos entre 4 a 17 anos matriculados na rede pública de ensino do Tocantins, 88% estão em escolas situadas na área urbana e 17% em área rural.

O que Nunes (2013) analisa é que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96 e Resolução CEB/MEC nº 001, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo ocorreu a redistribuição das responsabilidades de atendimento das esferas Estaduais e Municipais, na qual “o Município passou a absorver alunos de ensino de 1º ao 5º ano e o Estado assumiu o ensino do 6º ao 9º ano e Ensino Médio, em especial na zona urbana” (NUNES, 2013, p. 9).

De acordo com a autora, isso levou aos municípios reorganizarem sua oferta educacional, reduzindo o número de instituições de ensino:

Com processo de transferência de responsabilidade educacional ao município, a municipalização surge então como uma forma de reduzir custos econômicos e assim atender às políticas públicas neoliberais, via descentralização, ingrediente ambíguo do

pacote estrutural do modelo neoliberal. A consequência natural foi a desativação das escolas da zona rural e a concentração dos alunos em escolas nucleadas na sede do município. Assim, duas ou mais escolas desativadas passaram a constituir uma única escola com o objetivo de aumentar o número de alunos para fazer frente à alocação de recursos, estratégia esta que ocorre sempre de forma desorganizada e contraditória quanto à articulação discurso – prática [...] (NUNES, 2013, p. 9-10).

O resultado foi aumentar a distância entre a residência e a escola, o maior deslocamento representa implicações a qualidade e permanência dos alunos, colocando em risco a vida dos estudantes e descaracterizando a educação do campo, Nunes (2013, p.10), acrescenta: “devido a maior influência da educação urbana, sobre os alunos, e o despreparo dos professores, professoras e da escola como um todo para trabalharem com a realidade desses alunos”.

No âmbito estadual foi possível perceber legislações específicas voltadas para educação do campo, como exemplo a Lei de número 2.139, de 3 de setembro de 2009, que em sua seção II dispõe da Educação do Campo, no seu Art. 51: “O Sistema Estadual de Ensino, na medida de suas possibilidades, promove a Educação do Campo para as populações rurais” (TOCANTINS, 2009).

Percebe-se ainda que a partir de 2010 os esforços foram voltados para ampliação do debate coletivo promovido pelas instituições de ensino e movimentos sociais, tal como foi a I Conferência Estadual de Educação do Campo no Tocantins, com o tema “Por uma política de Educação do Campo no estado do Tocantins”, realizada em 2012, na qual se fizeram presente os movimentos sociais envolvidos na defesa da temática, outras organizações e representantes de entidades educacionais do campo.

O curso do Pronera, promovido pela Universidade Federal do Tocantins – UFT, sediado no campus de Miracema do Tocantins, curso de Serviço Social, também promove e fortalece o debate quanto a importância da Educação do campo para o campo.

Outra importante experiência educativa com os povos do campo que lutam pelo direito à uma educação de qualidade, integral e possibilite a permanência dos estudantes no campo são as Escolas Família Agrícola (EFAs).

De acordo com Schmitt (2017) as Escolas Família Agrícola têm como objetivo promover a melhoria da vida da população trabalhadora do campo através de suas práticas pedagógicas, preocupando-se com a formação integral e orientada pela Pedagogia da alternância que conforme apontado anteriormente, refere-se a metodologia que busca propiciar ao estudante que vive no campo a interação e troca de conhecimentos entre realidade que ele vivencia em seu ambiente de vida e trabalho e a escola.

Trata-se de uma proposta contra hegemônica de educação, a fim de superar as relações de subalternidade que o modelo social, econômico e cultural do país ainda insiste de impor a população que vive no campo.

As EFAs, juntamente com a pedagogia da alternância, propõem oferecer uma educação de boa qualidade, respeitando as especificidades presentes no cotidiano do estudante que advém de famílias trabalhadoras do campo, isso também é uma forma de fornecer condições para continuidade dos estudos e permanência no campo (SCHMITT, 2017).

De acordo com Frasso e Dália (2011) a Pedagogia da Alternância surgiu na França, em 1935, chegando ao Brasil somente em 1968 no interior do Estado do Espírito Santo, corroborando com a criação dos primeiros Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), apoiadas pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Logo, expandiu no Brasil, novas escolas foram instaladas e hoje são representadas nacionalmente pela União das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), com sede em Brasília (SCHMITT, 2017).

A primeira EFA no Tocantins foi inaugurada em 31 de janeiro de 1994, na cidade de Porto Nacional, Escola Família Agrícola Porto Nacional (EFAPN), fruto das lutas e reivindicações das comunidades rurais com apoio da organização não governamental Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (COMSAÚDE) e do Centro de Tecnologias Alternativas (CTA).

A partir de uma formação de agricultores familiares, foi adquirida uma propriedade rural e equipada para realizar ações educativas, com experiência exitosa e percebendo as demandas relacionadas a ausência de escolas no campo:

Com a participação em um seminário organizado pelo MEPES, com o objetivo de socializar as experiências desenvolvidas em outros Estados, em 1993, a COMSAÚDE, com a participação das comunidades rurais, do Poder Público municipal, sindicatos e demais entidades ligadas ao campo iniciaram a discussão em prol da implantação de uma Escola Família Agrícola no município de Porto Nacional, aproveitando a estrutura oferecida pelo CTA (SCHMITT, 2017, p. 116).

De acordo com site da COMSAÚDE (2025), atualmente a EFAPN compõe a rede estadual de ensino sendo mantida com recursos do governo estadual e federal. Atende 170 jovens camponeses que estão cursando Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio Integrado ao Técnico em Agropecuária. Esses jovens são oriundos de 35 municípios, filhos e filhas dos povos camponeses sendo agricultores familiares e tradicionais, quilombolas, indígena, assalariados das iniciativas privadas e de serviços públicos, além de moradores de pequenas cidades.

A Escola tem capacidade para ofertar Ensino Fundamental, Ensino Médio Básico, Curso Normal de Nível Médio e Educação Profissional com os Cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio, Técnico em Agroecologia Integrado ao Médio e o Subsequente Técnico em Agropecuária. Schmitt (2017, p. 116) afirma que “esta primeira Escola Família Agrícola serviu de modelo e inspiração para a criação de outras EFAs no Estado do Tocantins.” A tabela abaixo apresenta exemplos de EFAs no estado do Tocantins:

Tabela 3 - EFAs no Estado do Tocantins

EFA	Localização	Início das atividades
Escola Família Agrícola Porto Nacional	Porto Nacional	1994
Escola Família Agrícola Zé de Deus	Colinas do Tocantins	2000
Escola Família Agrícola Padre Josimo	Bico do Papagaio	2016
Escola Família Agrícola José Porfírio de Souza	São Salvador	2016

Fonte: Schmitt (2017). Elaboração do próprio autor.

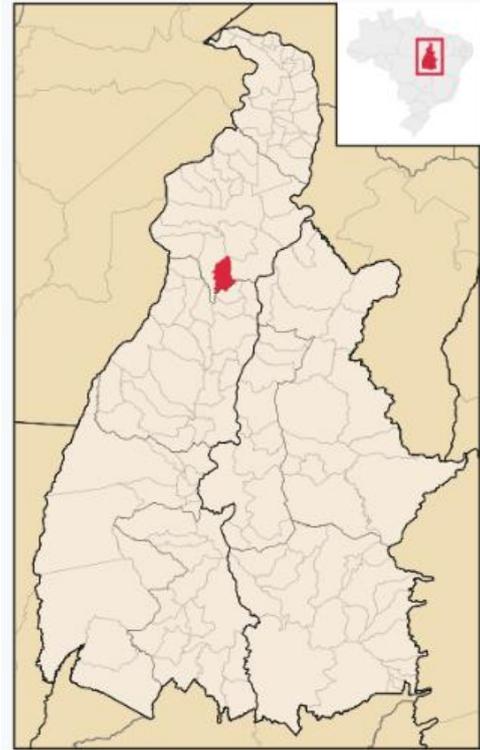
Dentre as EFAs presentes no estado do Tocantins, será brevemente descrita a Escola Família Agrícola Zé de Deus, situada no município de Colinas do Tocantins, pois ela é referência para os moradores da cidade de Juarina, bem como as famílias do assentamento Vale do Barreiras.

3.2 A Escola Família Agrícola Zé de Deus

No município de Colinas do Tocantins está situada a EFA Zé de Deus. Colinas é um município pertencente ao Estado do Tocantins, integra à microrregião de Araguaína localizada na mesorregião ocidental do estado e está posicionado entre as cidades de Guaraí, Araguaína e Palmas, com as seguintes distâncias aproximadas: De Colinas do Tocantins a Guaraí: cerca de 151 km. De Colinas do Tocantins a Palmas: aproximadamente 260 km. De Colinas do Tocantins a Araguaína: cerca de 239 km.

Colinas faz limite com os municípios Nova Olinda, Bandeirantes do Tocantins e Palmeirante e Brasilândia do Tocantins, sendo referência para estas e outras cidades nos serviços e comércios presentes no município.

Figura 1 - Localização geográfica de Colinas do Tocantins



Fonte: site wikipedia (2025)

De acordo com o último censo o IBGE (2022) a cidade contém 34.233 habitantes, ocupando o 6º lugar do estado em nível populacional, sendo o primeiro Palmas, seguido de Araguaína, Gurupi, Porto Nacional e Paraíso.

A Escola Família Agrícola Zé de Deus que, de acordo Schmitt (2017), o nome atribuído a EFA trata-se de uma homenagem ao camponês José de Deus Francisco do Nascimento, conhecido como Zé de Deus, assassinado em 1987 em conflitos agrários no Vale do Juari, Tocantins, ele lutava pelos direitos a posse da terra. A EFA Zé de Deus surge após a experiência exitosa de EFA em Porto Nacional.

Fruto do diálogo entre movimentos sociais e poder público, no fim dos anos 1990, foi apresentado ao então prefeito de Colinas o projeto de abertura da EFA, a fim de atender uma demanda da região onde surgiram diversos assentamentos rurais. Um estudo foi realizado a fim de confirmar tais demais demandas e reforçar a necessidade de uma EFA na região.

Informações adquiridas com a direção da escola e coordenação pedagógica relatam a história da criação, sendo que a Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação (COMSAÚDE), juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores de Colinas (SRTC), agricultores e integrantes dos movimentos sociais ficaram responsáveis por elaborar uma proposta de educação do campo que atendesse aos interesses de trabalhadores do campo (SCHMITT, 2017, p. 154-155).

O Gestor municipal acatou a proposta, durante o ano de 1999 as atividades se concentraram na adequação da infraestrutura, nas visitas às comunidades camponesas e assentamentos de reforma agrária falando do projeto e dos objetivos da escola e em fevereiro de 2000 as atividades escolares iniciaram-se.

Ainda segundo Schimitt (2017), a escola estabeleceu parcerias com outras organizações como Coopter (Cooperativa de Trabalho Prestação de Serviços Assistência Técnica e Extensão Rural), CPT (comissão pastoral da terra), MST (Movimento dos sem-terra) e Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STRC), Paróquia São Sebastião de Colinas, ligada à Igreja Católica e organizações internacionais.

Através do secretário José dos Reis Vieira (2025), obteve - se a informação que atualmente a EFA Zé de Deus oferece os cursos de técnico em Agropecuária integrado e consolida-se como um dos principais centros de educação do campo na região Norte do país. Atualmente, a instituição atende 205 alunos oriundos de 23 municípios do Tocantins e dois do Pará, demonstrando sua abrangência e relevância para as comunidades rurais.

Na escola é adotada a metodologia da Pedagogia da Alternância, metodologia que intercala períodos de formação teórica na escola com vivências práticas nas propriedades rurais das famílias dos alunos. Essa abordagem, já consolidada em outras EFAs como a de Porto Nacional, visa integrar conhecimentos acadêmicos e saberes tradicionais do campo, fortalecer o vínculo dos jovens com suas comunidades, promover a autonomia e o protagonismo dos estudantes.

Atualmente, a EFA Zé de Deus conta com uma estrutura física de salas de aula, secretaria, refeitório, dormitórios, banheiros coletivos, áreas de criação animal (aviário, suínos, ovinos e piscicultura), horta, pomar e um campo de futebol improvisado. As práticas reforçam a identidade camponesa e o compromisso com a terra. A escola tem como missão combater o êxodo rural, oferecendo educação contextualizada, formar jovens como agentes de transformação em suas comunidades e promover técnicas sustentáveis, como agricultura orgânica e preservação de APPs.

Entre os desafios, destacam-se a necessidade de ampliação de recursos para infraestrutura e preconceito inicial de alunos que associavam qualidade educacional apenas às escolas urbanas. Até o ano de 2016 a unidade educacional pertencia ao município de Colinas

do Tocantins, depois passou a incorporar a rede estadual de ensino, ficando sob a administração do Governo do Estado. Atualmente, a escola oferece curso técnico em Agropecuária integrado ao ensino médio.

Schmitt (2017) ressalta que o protagonismo dos movimentos sociais foi fundamental para a criação das EFAs como proposta alternativa de educação, a Pedagogia de alternância oferece a possibilidade de integração entre estudo e trabalho no campo e observa as particularidades da realidade na qual os estudantes estão inseridos.

Trata-se sem dúvida de uma conquista para os trabalhadores do campo, mas sem perder de vista os desafios que se fazem presentes no cotidiano da população trabalhadora camponesa. Portanto, as lutas e reivindicações por melhorias e ampliações devem ser contínuas.

4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO CAMPO E SUAS REPERCUSSÕES PARA AS FAMÍLIAS QUE VIVEM NO ASSENTAMENTO DO VALE DO BARREIRAS

4.1 O Município de Juarina e o assentamento Vale do Barreiras: Breve apresentação

De acordo com informações contidas no site da prefeitura de Juarina (2025), a cidade foi edificada no local onde era a sede da Fazenda Juarina, cujo proprietário era o senhor Carlitão. As cidades mais próximas dessa terra eram Couto de Magalhães, Colinas do Tocantins e Conceição do Araguaia no Pará, e a população local se via diante de grandes dificuldades, dentre elas o acesso e a distância até estas cidades, além da falta de serviços e equipamentos públicos.

Assim, o ocorreu o primeiro ato para emancipação da cidade:

os habitantes da Fazenda e outras pessoas vindas de outras localidades, resolveram tomar posse de glebas de terras dentro da área da Fazenda Juarina e região, com a finalidade de sensibilizar as autoridades no sentido de regularizar a situação das terras, e ali fixaram suas moradias, alcançando assim, melhores condições de vida para as suas famílias (JUARINA, 2025).

O proprietário da Fazenda resistiu por um período e após muitas lutas, ficou decidida a divisão da terra em pequenas glebas e entregues às pessoas que ocupavam o local. Ainda de acordo com informações do site, foi com esforço popular que a primeira escola foi fundada, na zona rural com o nome de Escola Municipal Menino Jesus, a Senhora Elizamar Ribeiro Rodrigues foi a primeira professora da escola e também considerada umas fundadoras da cidade:

A partir de 1991 os moradores mais próximos da sede da Fazenda tiveram a idéia de formar naquele lugar, um povoado, foram eles os primeiros idealizadores do movimento: José Pereira da Silva (Petico), principal fundador, Osmar Ribeiro de Souza, Elizamar Ribeiro Rodrigues (Professora), José Dário Peixoto de Alencar, João Rodrigues de Paula (Pastor evangélico), Ademar da Silva Machado e Cícero Abílio. Lançaram a idéia e começaram a trabalhar, desenvolvendo campanhas no sentido de atrair moradores, além do empenho dos representantes políticos no sentido da criação do município (JUARINA, 2025).

A autonomia política e administrativa de Juarina foi concedida no ano de 1991, através do Art. 18 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, reconhecendo Juarina desmembrada do município de Couto de Magalhães e com demarcações territoriais definidas pela Lei nº 251 de 20/02/1991. Seu nome foi atribuído devido ao Rio Juarí, localizado próximo a cidade e a instalação do município ocorreu em 01/01/1993 tomando posse o primeiro prefeito eleito o senhor Cícero Alves da Costa e Vice- Prefeito o Senhor Rafael Saraiva da Rocha (Juarina, 2025).

O município de Juarina localiza-se na Mesorregião Ocidental do Tocantins e faz divisa com os municípios de Couto Magalhães ao sul; Bernardo Sayão ao norte; Pequizeiro ao oeste e Conceição do Araguaia ao leste.

Figura 2 - Localização Juarina/TO



Fonte: wikipedia.org (2025)

De acordo com dados do IBGE, sua população chegou a 2.243 pessoas no Censo de 2022, ocupando a 120ª colocação no ranking estadual de população. A pesquisa aponta que a cidade de Juarina tem uma densidade demográfica de 4,64 habitantes por km² e uma média de 3,04 moradores por residência.

Atualmente a cidade possui uma escola municipal de ensino fundamental e um colégio estadual de ensino fundamental e ensino médio, uma UBS -Unidade Básica de Saúde, Conselho tutelar e uma unidade do CRAS - centro de Referência de Assistência Social.

Figura 3 - Vista aérea do município de Juarina/TO



Fonte: site prefeitura de Juarina (2025).

A economia da região tem como base a monocultura da pecuária e produção leite. O município já teve uma bacia leiteira de forte influência na região, mas com o enfraquecimento da economia e a queda dos preços a produção do leite caiu em decadência. Hoje grande parte da renda das pessoas residentes na área urbana da cidade provém da prestação de serviços, principalmente para prefeitura da cidade.

Pertencente ao município de Juarina está situado o assentamento Vale do Barreiras localizado a 27 km da sede do município e 28 km de Couto Magalhães, às margens direita do rio Araguaia e às margens esquerdas do rio Barreiras e, o assentamento recebeu o nome devido a este rio.

Para a descrição da história do referido assentamento foi utilizada como referência o relato transcrito do professor Francisco Antônio Alves Vieira (2025), integrante ativo das reivindicações pelo reconhecimento do assentamento e participação da contextualização que aqui será brevemente apresentada.

De acordo com Vieira (2025) o assentamento teve início no ano de 2006, com a aquisição de terras pelo INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - para fins de reforma agrária assim como previsto no Estatuto da Terra sendo declarada a posse efetiva em 2007.

O assentamento é composto por 35 famílias que viviam em cidades vizinhas e trabalhava em fazendas da região, inicialmente estas famílias ficaram acampadas na sede da fazenda

porque não havia dividido as parcelas, somente após a demarcação feita pelo INCRA que as famílias são deslocadas para os lotes definitivos.

Figura 4 - Primeira Sede do Assentamento Vale do Barreiras



Fonte: Arquivos do autor (2008)

Vieira (2025) relata que o processo de assentamento ocorreu de forma pacífica, o proprietário da fazenda já não tinha mais interesse pelas terras e queria negociar com o INCRA. Muitos dos beneficiários da região ficaram sabendo e migraram, com expectativa de realizar o sonho de possuir um pedaço de terra para trabalhar.

O referido Projeto de Assentamento foi constituído com base na Política Nacional de Reforma Agrária, do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) do Governo Federal. A desapropriação da área, conhecida anteriormente como fazenda Vale do Barreiras, se deu de forma lenta e gradativa, nos últimos anos que antecede a constituição do assentamento. Esse processo foi desencadeado pelo Sindicato dos trabalhadores e trabalhadoras rurais (STTR) do município de Juarina, filiado à Federação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais do Estado do Tocantins (FETAET). Contou, também, com a articulação política de um vereador naquele período filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT), participando ativamente das articulações e mobilizações junto aos órgãos competentes para dar celeridade ao processo (VIEIRA, 2025).

De forma que a área foi adquirida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) sem que houvesse conflitos e desentendimentos entre as partes interessadas,

famílias e proprietário da fazenda, que desde o início se manifestou favorável a criação do assentamento, buscando o diálogo técnico, judicial e extrajudicialmente. Após a liberação da área, em maio de 2008, foi efetuado a seleção das famílias a serem beneficiadas e conseqüentemente assentadas na área com capacidade para trinta e cinco unidades familiares (VIEIRA, 2025).

Vale ressaltar que a definição das famílias se deu com forte participação e autonomia do Sindicato obedecendo a critérios como: cadastro de reserva junto ao INCRA, perfil de agricultor/a familiar e pertencer a região de influência do Assentamento. Ficou acordado entre as partes que antigos trabalhadores da fazenda e que se enquadraram no perfil da reforma agrária, ao demonstrarem interesse, seriam incluídos no grupo de beneficiários. Neste contexto, foi assegurado ao senhor Eleno, conhecido por Goiano, o direito de ser assentado. Por conhecer bem o terreno e demonstrar grande aptidão para o trabalho em comunidade com respeito e solidariedade, este senhor tem desempenhado um trabalho de grande relevância e apoio a comunidade ao longo dos anos.

No dia 04 de junho daquele mesmo ano (2008), chegaram as primeiras famílias com suas mudanças para morarem provisoriamente nas áreas edificadas que anteriormente funcionava a sede da fazenda.

Vieira (2025) relembra que no período seguinte, várias ações foram desencadeadas no sentido de dar vida ao recém-criado assentamento: O primeiro passo foi a criação da Associação para que pudesse representar juridicamente as famílias e desenvolver ações para a melhoria das mesmas; foram realizados vários mutirões com o objetivo de recuperar e/ou manter as estruturas em condições de uso, a exemplo das cercas, pastos e curral; foi construída coletivamente e em forma de mutirão, uma escola para atender às crianças em nível de alfabetização até o quinto ano. A escola foi construída com paredes de tábuas, coberta de palha de palmeira babaçu e chão batido.

A Associação conseguiu junto a Prefeitura municipal de Juarina, a contratação da senhora Vagna, a primeira professora do assentamento, lecionando de forma multisseriada até o quinto ano. Os demais adolescentes e jovens do quinto ao nono ano e do ensino médio, a prefeitura assegurou o transporte escolar para levá-los a estudar na sede do município. Também assegurou junto a prefeitura e INCRA, a recuperação da estrada principal, que corta todo o assentamento, com abertura, cascalhamento e construção de bueiros.

A situação econômica das famílias era bastante crítica nesse período inicial, sem trabalho e renda fixa, os homens saíam constantemente para trabalharem através de empreitas

ou diárias em fazendas da região, muitas vezes retornando para as suas famílias apenas aos finais de semana.

Os rios Araguaia e Barreira serviram de base para o fornecimento de peixe e facilitar a captura de alguns animais, garantindo assim, o básico para alimentar as pessoas. Relatos indicam que na fase inicial, algumas famílias assavam os peixes, mesmo que pequenos, pelo fato de não terem condições financeiras para comprar óleo de cozinha e assim prepará-los de outra maneira (VIEIRA, 2025).

Como o processo de demarcação e divisão dos lotes familiares demanda recursos financeiros para a realização da topografia e definição das áreas de reserva, mais uma vez, as famílias optaram por descentralizar a ocupação da área e definir as unidades familiares de forma provisória, tendo consenso de que as divisões de lotes pré-definidas aleatoriamente, sofrem pequenas alterações com a demarcação oficial. Essa ação fez com que as famílias criassem maior vínculo com a terra e começassem a organizar roças, hortas e a criação de pequenos animais.

Ainda de acordo com relato do professor Vieira (2025), além dos desafios postos, a associação enfrentou dificuldades para evitar, inclusive, por parte de alguns assentados, a exploração de recursos naturais de forma predatória das áreas de reserva, como é o caso da madeira, situação essa, vitoriosa pelo fato da maior parte da comunidade abraçar a causa e atuarem como fiscais voluntários da própria área.

Outra situação complexa se deu pelo fato de alguns beneficiários entenderem a área como ponto turístico, em função do rio Araguaia, não objetivando o desenvolvimento da agricultura familiar e visitando apenas aos finais de semana sem vínculo efetivo. Mais uma vez a associação atuou de forma enérgica em parceria com o INCRA, propondo a substituição dos referidos assentados por famílias cadastradas no sistema de reserva do Incra para fins de reforma agrária. Essa postura permitiu que permanecessem apenas os familiares que realmente tinham interesse e necessidade, além de coibir por muitos anos a venda de lotes.

Como a associação foi instituída e organizada com pessoas que possuíam certa experiência com o trabalho associativista e com conhecimentos sobre o funcionamento das políticas de reforma agrária, pouco tempo depois foi assegurado o crédito fomento, a construção das casas e posteriormente o programa luz para todos, assegurando energia elétrica a todas as famílias assentadas e, acesso ao crédito do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, proporcionando estabilidade e qualidade de vida aos assentados.

Atualmente as principais fontes econômicas são das famílias assentadas são as atividades agrícolas, pecuária, extração e produção de vegetais e animais cultivados em

pequenas extensões de terras (minifúndios), na qual é feito uso de técnicas simples e mais rudimentares, a atividades pesqueira também existe na região, devido às proximidades dos rios Barreira e Araguaia.

Figura 5 - Produção agrícola no Assentamento



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2025)

Em relação ao ensino, as famílias possuem como opções as escolas públicas do município de Juarina ou cidades vizinhas, mas não há no município Escola Família Agrícola, conforme visto na sessão anterior a EFA mais próxima está localizada no município de Colinas do Tocantins e é sobre a questão educacional vivenciada pelas famílias assentadas que as reflexões seguintes serão tecidas.

4.2 Importância e os desafios da educação do campo para as famílias do Vale do Barreiras

A política educacional do campo revela como uma nova possibilidade de resistência e transformações, principalmente a partir da Pedagogia da alternância, muito embora, como vimos no capítulo 2, historicamente ela foi instituída no país sob as perspectivas que atendessem

às demandas do processo de desenvolvimento econômico industrial brasileiro, como pode-se constatar:

[...] só se lembrou do rural, porque se entendeu que havia um contingente populacional – à época, de cerca de 2/3 da população – que tinha que ser a ele incorporado, tanto em termos de força de trabalho, como de mercado consumidor. E a educação deveria ser a mediação entre o “modelo” de desenvolvimento e esse contingente populacional (PESSOA; CRUZ, 2006, p. 5 *apud* NUNES, 2013, p. 9).

A LDB estabelece, em seus artigos 23º, 26º e 28º, a necessidade de adaptação dos currículos e métodos de ensino à realidade das populações do campo. O artigo 28º, especificamente, determina que os sistemas de ensino devem assegurar um modelo educacional que respeite as peculiaridades socioculturais e econômicas das comunidades rurais, incluindo conteúdo específico e práticas pedagógicas contextualizadas.

Outro avanço importante foi a criação do Decreto nº 7.352/2010, que instituiu a Política Nacional de Educação do Campo. Esse decreto reforça a obrigação do Estado em garantir o acesso, a permanência e a qualidade da educação para as populações do campo, reconhecendo a necessidade de escolas adequadas à realidade rural. Ele também fortalece a articulação entre a educação básica e a formação profissional, alinhando a educação formal às práticas produtivas do campo (MOLINA; SÁ, 2012).

Vale destacar que as lutas e reivindicações dos Movimentos Sociais foram primordiais para os avanços da legislação brasileira educacional do campo, a luta é voltada para o reconhecimento da especificidade educacional da população camponesa (MOLINA, 2012).

No campo da legislação da educação do campo ocorreram avanços significativos, no entanto, o que ainda se observa é o distanciamento do que está estabelecido pela Lei e a realidade vivida pelos estudantes camponeses e suas famílias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modelo de desenvolvimento para o campo adotado pelo Brasil aponta para um forte interesse em atender as demandas do grande capital, com destaque para o agronegócio. As políticas adotadas para a população do campo, por vezes, desconsideram a questão da reforma agrária e priorizam a lógica do mercado.

A Escola do campo surge como uma contraposição às formas tradicionais de ensino que historicamente desconsideram as especificidades e necessidades das populações rurais. Fundamentada na concepção de Educação do campo, essa proposta busca construir uma escola enraizada na realidade dos trabalhadores do campo, considerando suas culturas, saberes e modos de vida.

Conforme apontado por Molina e Sá (2012), essa escola deve promover a formação integral dos sujeitos, articulando trabalho, ciência e cultura de maneira indissociável. O modelo tradicional de escola rural, muitas vezes, reproduz uma lógica de exclusão e alienação ao impor currículos urbanos descontextualizados da realidade rural.

Em contrapartida, a Escola do campo propõe uma educação que não apenas respeite, mas também valorize os conhecimentos e práticas do campesinato. Para isso, enfatiza-se a necessidade de metodologias pedagógicas que considerem a vivência dos estudantes, utilizando abordagens que integrem os saberes tradicionais com o conhecimento científico. Esse modelo educacional tem como um de seus pilares a formação de intelectuais orgânicos, sujeitos capazes de compreender criticamente sua realidade e atuar na transformação social.

Além da estrutura curricular diferenciada, a Escola do campo deve estar inserida dentro de um contexto de gestão democrática e participação comunitária. A relação entre escola e comunidade é um elemento fundamental para que a escola cumpra seu papel social e político. Isso significa envolver os educadores, os estudantes, as famílias e os movimentos sociais do campo na construção coletiva do projeto pedagógico. Essa articulação fortalece a identidade camponesa e contribui para a permanência dos sujeitos no campo, combatendo a evasão escolar e o êxodo rural.

A consolidação da Educação do campo como um direito social foi resultado de intensas lutas dos movimentos sociais e das organizações camponesas. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 foi um marco ao reconhecer a educação como um direito de todos e dever do Estado. No entanto, foi apenas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, que a Educação do campo passou a ser formalmente reconhecida no ordenamento jurídico brasileiro.

Apesar dos avanços legislativos, a efetivação dessas políticas ainda encontra desafios. Muitas vezes, governos estaduais e municipais demonstram resistência à implementação das diretrizes voltadas à Educação do campo, seja pela falta de financiamento adequado, seja pela ausência de políticas de formação de professores especializados nessa modalidade. Além disso, a crescente urbanização e o avanço do agronegócio pressionam para a descaracterização da educação rural, tornando fundamental a luta contínua dos movimentos sociais para garantir que a legislação seja aplicada na prática (MOLINA, 2012).

Dessa forma, a Educação do campo, enquanto um direito assegurado pela legislação, deve ser constantemente debatida e reivindicada pelos sujeitos do campo. Somente com a participação ativa da comunidade, dos movimentos sociais e das instâncias governamentais será possível construir uma política educacional que atenda, de fato, às demandas da população rural e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os estudantes do Assentamento Vale do Barreiras, bem como dos demais assentamentos existentes em Juarina e região, ainda precisam percorrer uma grande distância para realizar seus estudos em uma escola voltada para a população do campo, na modalidade por alternância. Para além das dificuldades da distância, do transporte, o cansaço que acomete estes estudantes, ainda se deparam com problemas estruturais presentes no sistema educacional brasileiro, impactando a qualidade de ensino e fazendo com o que está previsto na legislação educacional se distancia ainda mais da população que vive, trabalha e aprende no campo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 23 dez. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 16 fev. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 fev. 2025.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 259-267. E-book.
- CARVALHO, Rodrigo Coelho de. As migrações e a urbanização no Brasil a partir da década de 1950: um breve histórico e uma reflexão à luz das teorias de migração. **Revista Espinhaço**, [s.l.], v. 8, n. 1, p. 24-33, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufvjm.edu.br/revista-espinhaco/article/view/130>. Acesso em: 16 fev. 2025.
- COMSAÚDE. Comunidade de Saúde, Desenvolvimento e Educação. Escola Família Agrícolas de Porto Nacional. Disponível em: <https://comsaude-to.com.br/>. Acesso em: 5 mar. 2025.
- FRAZÃO, Gabriel Almeida; DÁLIA, Jaqueline de Moraes Thurler. IPEA 2011. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento do meio**: possibilidades e desafios para a educação do campo fluminense. II conferência do Desenvolvimento. CODE 11. Disponível: <https://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo16.pdf>. Acesso em 18 jan 2025;
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 16 fev. 2025.
- JUARINA. Prefeitura de Juarina. Disponível em: <https://juarina.to.gov.br/historia/>. Acesso em: 5 mar. 2025.
- LIMA, Elianeide Nascimento; BEZERRA NETO, Luiz. Políticas públicas e educação do campo: elementos para um debate. *In*: SEMINÁRIOS GEPEC 2013. Anais eletrônicos. São Paulo. Ufscar. 2013. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/1-educacao-do-campo-movimentos-sociais-e-politicas-publicas/a46-politicas-publicas-e-educacao-do-campo.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna. Escola do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. p. 259-267. E-book.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio 2012. p. 326 -332. E-book.

NUNES, Klívia de Cássia Silva. **Cenário da Educação do Campo no Estado do Tocantins**. In: SEMINÁRIOS GEPEC 2013. Anais eletrônicos. São Paulo. Ufscar. 2013. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/1-educacao-do-campo-movimentos-sociais-e-politicas-publicas/a05-cenario-da-educacao-do-campo-no-estado-do.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025.

SCHIMITT, Deodete Maria das Neves. **Escola Família Agrícola Zé de Deus e a formação de trabalhadores do campo em Colinas do Tocantins**. 2017. Tese (doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5874557. Acesso em: 5 mar. 2025.

SOUZA, Marilsa Miranda de. **Imperialismo e educação do campo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. E-book.

TOCANTINS. **Lei nº 2.139, de 3 de setembro de 2009**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino e adota outras providências. 2009. Disponível em: <https://www.al.to.leg.br/legislacaoEstadual?pagPaginaAtual=126#:~:text=LEI%20N%C2%BA%202.139%2C%20DE%203,Ensino%20e%20adota%20outras%20provid%C3%A2ncias.> Acesso em: 18 jan. 2025.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**. São Paulo, 2024. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/index.html>. Acesso em: 16 fev. 2025

VIEIRA, Francisco Antônio Alves Vieira. **Relato oral sobre a história do Assentamento Vale do Barreiras**. Transcrito em fevereiro de 2025.