

ESCOLA NO CAMPO, VOZES SILENCIADAS

um estudo sobre a educação dos trabalhadores rurais em Ituiutaba/MG¹

Marco Antônio Franco do Amaral²

Rogério de Castro Angelo³

José Jovino da Silva Neto⁴

Resumo: O estudo analisa os processos de escolarização oferecidos aos trabalhadores rurais de Ituiutaba-MG, contextualizando-os no cenário nacional da educação do campo. A pesquisa evidencia que, apesar da redução nas taxas de analfabetismo rural ao longo das décadas, as desigualdades entre o meio rural e urbano persistem, especialmente no acesso, permanência e qualidade da educação. Historicamente, as políticas educacionais voltadas ao campo foram reativas, focadas na contenção do êxodo rural e desconsideraram as especificidades socioculturais dos trabalhadores do campo. Campanhas como a CNER (1952-1963) buscavam adaptar o campo aos padrões urbanos, mas falharam em promover uma escolarização formal sólida. Em Ituiutaba, embora economicamente próspero, o município também apresentou limitações estruturais, pedagógicas e políticas para consolidar uma rede educacional efetiva na zona rural. A escolarização teve como finalidade a fixação territorial, sem priorizar a formação crítica e emancipatória dos sujeitos. A pesquisa distingue os conceitos de educação rural — tradicional, excludente e urbana — da educação do campo — participativa, contextualizada e voltada aos saberes locais. Conclui-se que a construção de uma educação do campo transformadora exige políticas públicas comprometidas com a realidade rural, participação comunitária e valorização das identidades campesinas, visando à equidade educacional e ao fortalecimento do direito à educação.

Palavras-chave: Escolarização rural, educação do campo, analfabetismo, políticas públicas educacionais.

COUNTRY SCHOOL, SILENCED VOICES A study on the education of rural workers in Ituiutaba/MG

Abstract: This study analyzes the schooling processes offered to rural workers in Ituiutaba-MG, placing them within the broader national context of rural education in Brazil. The research highlights that, although illiteracy rates in rural areas have decreased over the decades, significant disparities between rural and urban regions persist, especially regarding access, continuity, and quality of education. Historically, educational policies for rural areas were reactive, primarily aimed at preventing rural-urban migration, and often ignored the socio-cultural realities of rural populations. Campaigns such as the National Rural Education Campaign (CNER, 1952–1963) sought to align rural life with urban standards but failed to provide consistent formal education. In Ituiutaba, despite economic strength based on agriculture, the development of rural education faced structural, pedagogical, and political limitations. Schooling was used more as a tool for territorial retention than as a means of promoting critical and emancipatory education. The study distinguishes between "rural education"

¹ Artigo publicado como resultado do projeto de pesquisa "Uma análise dos processos de escolarização oferecidos aos trabalhadores rurais de Ituiutaba-MG e região", conforme edital 03/24 do IFTM.

² E-mail: marcoamaral@iftm.edu.br.

³ Doutor em Estudos Linguísticos. Possui Licenciatura Letras Português/Inglês e Literaturas pela Universidade Federal de Uberlândia (2011), Mestrado em Estudos Linguísticos pelo PPGEL-UFU (2020) e Doutorado em Estudos Linguísticos (2025) pela mesma instituição. É membro dos seguintes grupos de pesquisa: LEP (Laboratório de Estudos Polifônicos), CID (O Corpo e a Imagem no Discurso), GEDIS (Grupo de Estudos Discurso, Identidade, Subjetividades), AGORA (Grupo de Pesquisa em Pensamento, Filosofia, Arte e Cultura do IFTM) e CEPF (Círculo de Estudos e Pesquisas Freireanos). Atualmente é professor de português/inglês no IFTM campus Ituiutaba e exerce a função de Coordenador de Extensão e de Responsável pelo Setor de Estágio e Acompanhamento de Egressos.

⁴ Estudante do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFTM.

— traditional, centralized, and urban-oriented — and "education of the countryside," which is participatory, contextualized, and rooted in local knowledge. The conclusion emphasizes that building a truly transformative rural education requires public policies aligned with rural realities, community engagement, and the promotion of campesino identities, aiming at educational equity and the full realization of the right to education.

Keywords: Rural schooling, education of the countryside, illiteracy, educational public policies.

1 INTRODUÇÃO

Como aponta Ferraro (2012), com base em dados dos Censos Demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1950 e 2000, as taxas de analfabetismo da população rural brasileira apresentaram significativa redução ao longo do tempo. Em 1950, entre as 22.285.945 pessoas com mais de 10 anos de idade residentes no meio rural, apenas 7.196.057 eram alfabetizadas — o que representava 32,3% da população rural com capacidade de ler e escrever pequenos textos. Já no ano 2000, esse índice subiu para 72,3%, com 17.711.999 indivíduos alfabetizados entre os 24.509.495 residentes nas áreas rurais.

Esse avanço sugere que, ao longo das décadas, tanto a oferta quanto o acesso à educação escolar no campo se expandiram significativamente. No entanto, apesar dos progressos, as desigualdades entre o meio rural e o urbano permanecem acentuadas. Em 1950, mesmo com uma população urbana relativamente pequena — 9.965.339 habitantes — a taxa de alfabetização era de 78,7%. Em 2000, esse percentual aumentou para 90,4% entre os 112.371.620 residentes urbanos, mantendo uma diferença considerável em relação às áreas rurais.

Mais recentemente, dados do Censo 2022 do IBGE indicam que o índice de alfabetização da população brasileira com 15 anos ou mais atingiu 93%, refletindo avanços importantes. No entanto, ainda persiste um hiato entre campo e cidade. Estimativas apontam que a taxa de analfabetismo nas áreas rurais é aproximadamente três vezes maior do que nas áreas urbanas, o que evidencia que as conquistas no campo da educação não têm se distribuído de forma equitativa entre os territórios.

Essa disparidade não se limita à alfabetização. Quando se consideram indicadores como a média de anos de estudo e o desempenho escolar, observa-se que os estudantes das zonas rurais, em geral, apresentam resultados inferiores aos dos estudantes urbanos. Isso nos leva a importantes indagações: Quais fatores contribuem para a menor presença

da população rural nos espaços escolares? Que condições estruturais e pedagógicas caracterizam as escolas do campo? Qual a qualidade da educação oferecida?

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre os aspectos que envolvem a oferta e o acesso à educação escolar para as populações do campo, considerando as condições dessa educação e os motivos que levam os sujeitos camponeses a buscar por ela. Busca-se, ainda, analisar as particularidades dessa realidade no município de Ituiutaba, em Minas Gerais, com base em dados atuais e nas vivências locais, de forma a compreender os desafios persistentes e as possibilidades de transformação no contexto da educação do campo.

Além disso, pretende-se discutir as concepções de educação rural e educação do campo, evidenciando os limites de um modelo historicamente centrado na reprodução de padrões urbanos e apontando caminhos para a construção de uma proposta educativa que valorize os saberes locais, promova a inclusão social e respeite as especificidades territoriais. A análise parte da compreensão de que a escola no campo deve ultrapassar a lógica da compensação e assumir, de fato, o compromisso com a justiça social e o desenvolvimento humano integral.

2 A PERCEPÇÃO DA NECESSIDADE DE ESCOLARIZAÇÃO NO MEIO RURAL

Até aproximadamente a década de 1920, o Brasil ainda se caracterizava como uma nação não industrializada, cuja estrutura econômica era fortemente sustentada pelas atividades agropecuárias. No entanto, ao contrário de se manter à margem dos processos de industrialização que avançavam em escala mundial, o país iniciou, a partir da década de 1930, sua trajetória rumo à industrialização. Com isso, as máquinas passaram a integrar a composição da força de trabalho nacional.

Esse processo impulsionou a formação de núcleos urbanos em torno das novas indústrias, ao passo que as próprias indústrias passaram a se desenvolver no interior das cidades já existentes. Tornou-se, então, cada vez mais evidente a necessidade de uma mão de obra qualificada, capaz de executar atividades técnicas e operacionais mais complexas nas fábricas. Essa qualificação se inicia com o ensino escolar básico e se aprofunda por meio de formações técnicas, profissionais e superiores. Dessa maneira, a figura do cidadão escolarizado tornou-se essencial para o progresso dos centros urbanos

e das atividades industriais. A partir disso, pode-se compreender o porquê de iniciativas educacionais mais robustas e abrangentes terem sido direcionadas às áreas urbanas. Tal ideia é corroborada por Haddad et al. (2000), ao afirmarem que a ampliação das oportunidades educacionais tinha também como objetivo formar uma força de trabalho minimamente qualificada, alinhada aos projetos de desenvolvimento nacional idealizados pelo governo federal. Nesse sentido:

Com o avanço do processo de industrialização e a necessidade crescente de mão de obra qualificada, a educação de adultos deixou de ser concebida apenas como uma ação voltada à promoção pessoal ou ao desenvolvimento de potencialidades individuais. Ela passou a ocupar um lugar estratégico nas políticas públicas, sendo tratada como elemento essencial para a consolidação de um projeto nacional de desenvolvimento. Haddad e Di Pierro (2000) destacam que essa mudança de perspectiva refletia a compreensão, por parte do Estado, de que não bastava apenas expandir a educação básica para crianças e jovens: era necessário também alfabetizar e qualificar os adultos, especialmente aqueles que estavam fora dos processos escolares desde a infância. Assim, a educação de adultos foi incorporada ao discurso de modernização do país, vinculando-se diretamente à ideia de progresso econômico e integração social. A escolarização, portanto, deixou de ser um direito vinculado à cidadania e passou a ser compreendida como uma condição para o avanço da nação, subordinando-se a interesses de ordem produtiva e política. Essa lógica, centrada na funcionalidade da educação, contribuiu para a formulação de ações pontuais e pragmáticas, muitas vezes descoladas das reais necessidades e contextos das populações envolvidas. Diante desse quadro, cabe perguntar: e o meio rural? Considerando que até a década de 1960 a maior parte da população brasileira residia no campo, é razoável refletir sobre os processos educacionais destinados a essa parcela da população. Como se dava o acesso à educação básica? E quais eram as condições estruturais e pedagógicas dessa oferta?

Como já discutido anteriormente, Ferraro (2012) aponta que, em 1950, aproximadamente 67,7% da população rural era analfabeta. No ano 2000, esse índice havia diminuído significativamente, embora ainda representasse 27,7% da população do campo. Em ambas as situações, contudo, os índices de analfabetismo rural superavam de forma significativa os do meio urbano. Diante disso, emerge uma questão central: por que os processos de escolarização no campo avançaram em ritmo mais lento e com menor

intensidade quando comparados ao desenvolvimento educacional observado nas cidades? Por que uma população que era responsável por grande parte da produção de riquezas do país foi historicamente afastada do acesso a um direito fundamental como a educação?

Ao interpretar a relação entre campo e cidade a partir das análises de Karl Marx e Friedrich Engels — que identificaram, na constituição da sociedade moderna, uma oposição estruturante entre essas duas esferas, baseada na divisão social do trabalho —, Ferraro (2012) sugere que um dos elementos dessa oposição estaria justamente na associação dos valores da alfabetização e da escolarização ao espaço urbano. A leitura proposta pelo autor indica que, embora não haja um impedimento explícito para a escolarização no campo, também não há, historicamente, um empenho concreto para que ela ocorra de forma plena nesse espaço. Essa negligência teria contribuído para a consolidação de uma mentalidade, ainda presente em muitos contextos, tanto entre habitantes urbanos quanto entre os próprios moradores rurais — especialmente os adultos — de que a escola “não é lugar para quem vive no campo”.

Segundo essa lógica, o conhecimento escolar, como o domínio da leitura e da escrita, não era considerado necessário à vida do homem do campo. Desde que ele continuasse a garantir a produção de alimentos e matérias-primas essenciais para o funcionamento da indústria urbana, a dinâmica entre os dois espaços permanecia intacta.

Mais do que isso: como será analisado nos próximos trechos, o próprio trabalhador rural muitas vezes compreendia que, se era capaz de sustentar sua família e conduzir sua vida sem o apoio da escolarização formal, então a educação não se constituía como algo indispensável à sua realidade.

Com o avanço da industrialização e a expansão das redes de comércio, essas transformações inevitavelmente chegaram ao campo, trazendo consigo inovações tecnológicas e exigências produtivas cada vez mais sofisticadas. Enquanto os grandes latifundiários conseguiam adaptar-se a essas novas demandas, os pequenos produtores enfrentavam dificuldades para competir nesse novo cenário e, conseqüentemente, para permanecer em seus territórios. Esse processo gerou intensos fluxos migratórios da população camponesa para os centros urbanos.

Contudo, ao chegarem às cidades, muitos desses migrantes rurais deparavam-se com obstáculos para compreender e participar dos mecanismos sociais, econômicos e políticos que estruturavam a vida urbana. Essa ausência de letramento e escolarização

passou a representar um desafio para as instâncias governamentais. Tornou-se, então, indispensável a figura do cidadão rural escolarizado, não apenas para que pudesse operar as novas ferramentas tecnológicas e produtivas, mas também para que estivesse apto a integrar-se plenamente ao modelo de desenvolvimento urbano-industrial que se consolidava.

Esse movimento migratório gerou também uma série de questões socioespaciais. Muitos dos indivíduos recém-chegados às cidades não possuíam condições financeiras para adquirir imóveis em regiões centrais, sendo, assim, deslocados para as periferias urbanas. Nessas áreas, construíam moradias precárias, frequentemente sem acesso à infraestrutura básica, como energia elétrica e saneamento. O crescimento desordenado da população urbana passou a ser percebido pelo governo federal como um problema relevante que exigia atenção prioritária. Nesse contexto, Ferraro (2012) argumenta que o interesse pela educação rural no Brasil não surgiu de um compromisso genuíno com a inclusão social, mas como uma resposta aos efeitos negativos da urbanização acelerada. Segundo o autor, a preocupação com a alfabetização no campo emergiu quando o analfabetismo começou a impactar negativamente as cidades, devido ao intenso fluxo de migrantes rurais, em sua maioria analfabetos, que se dirigiam aos centros urbanos em busca de melhores condições de vida. Assim, a educação rural passou a ser valorizada não por seus próprios méritos, mas porque a cidade passou a exigir uma população mais escolarizada.

Portanto, deixar de enfrentar ativamente essa realidade significaria comprometer a própria articulação entre os espaços rural e urbano — uma relação interdependente cuja fragilidade no campo repercutia diretamente nas dinâmicas das cidades. Diante disso, mesmo que de forma reativa, os governos passaram a perceber a necessidade de direcionar políticas públicas educacionais também às populações rurais, sobretudo com foco na alfabetização.

3 ESCOLARIZAÇÃO DO MEIO RURAL NO BRASIL: entre a expectativa e a realidade

3.1 DISPOSIÇÕES SOBRE A OFERTA DE ESCOLARIZAÇÃO

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Com o reconhecimento da necessidade de ampliar o acesso à educação escolar no meio rural, o governo federal passou a adotar, a partir da década de 1930, algumas iniciativas voltadas a essa demanda. Contudo, o objetivo central dessas ações não era propriamente garantir o acesso ao conhecimento acadêmico à população campesina. Como já mencionado, conter o intenso processo migratório do campo para as cidades era uma das prioridades da época, e, nesse sentido, as políticas educacionais implementadas visavam sobretudo à fixação do trabalhador rural em seu território de origem. Essa intenção é perceptível no modo como foram concebidas e desenvolvidas diversas campanhas voltadas especificamente para a educação de populações rurais, entre as quais se destaca a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), realizada entre 1952 e 1963.

De acordo com Ferreira et al. (2021), a CNER foi estruturada principalmente por meio de ações denominadas "missões", nas quais equipes técnicas eram designadas para atuar em determinadas localidades após a realização de estudos diagnósticos. Esses estudos visavam compreender aspectos sociais, econômicos, culturais e até ambientais das regiões escolhidas, para só então se iniciar a intervenção pedagógica.

Ainda que esse processo apresentasse um grau razoável de organização, é pertinente questionar o caráter da educação ali promovida. As missões da CNER concentravam-se na difusão de conhecimentos voltados à cultura, à produção agrícola, à saúde, à higiene e à economia, com o objetivo de elevar o "nível" das comunidades rurais, aproximando-as dos padrões urbanos de vida. Como destacam Silva Júnior et al. (2017), o campo era concebido como um espaço "outro", inferior à cidade e, por isso, carente de ser civilizado.

Ferreira et al. (2021) ressaltam que o governo buscava, através de ações de cunho sociocultural, promover uma valorização simbólica da vida rural, incentivando a permanência do trabalhador no campo por meio da preservação das tradições locais. Ao mesmo tempo, as atividades que visavam a melhoria das técnicas produtivas rurais pretendiam criar perspectivas de geração de renda e melhoria das condições de vida, colaborando assim para frear o êxodo rural.

No entanto, eram escassas — quando não ausentes — as ações que buscavam de fato oferecer uma formação acadêmica consistente à população rural. Assim, pode-se afirmar com certa segurança que a CNER teve impactos limitados no que diz respeito à ampliação concreta da escolarização formal no campo.

Haddad et al. (2000), ao analisarem as políticas de educação de jovens e adultos no Brasil, destacam que mesmo as iniciativas voltadas para as populações urbanas raramente alcançaram os resultados esperados, tendo algumas delas se mostrado verdadeiros fracassos. No caso das políticas voltadas ao meio rural, o desempenho foi ainda mais limitado.

No campo das políticas públicas permanentes, observa-se que o objetivo atribuído à escolarização rural era semelhante àquele presente nas campanhas temporárias: evitar a migração do trabalhador do campo para as cidades. Como destacam Silva Júnior et al. (2017), diferentes modelos de escola rural foram propostos ao longo do tempo, mas havia um consenso quanto à sua função primordial de contenção do êxodo rural.

Com relação à responsabilidade pela implantação dessas escolas, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Constituição de 1934, estabeleceu a divisão de atribuições entre União, estados e municípios. Coube aos municípios a incumbência de criar e manter as instituições de ensino no campo. No entanto, a maioria dos municípios brasileiros não dispunha dos recursos financeiros e humanos necessários para esse fim. Em consequência disso, a construção de uma rede estruturada de ensino rural acabou sendo negligenciada por grande parte das administrações municipais.

Mesmo diante de limitações estruturais e orçamentárias, muitos municípios tentaram, com os meios de que dispunham, implantar escolas no meio rural. Esse processo, no entanto, ocorreu de maneira improvisada: a maioria das escolas era composta por uma única sala de aula; o mobiliário era, em muitos casos, fruto de doações de instituições ou pessoas físicas; os professores contratados apresentavam pouca ou nenhuma formação específica para atuar na realidade rural e eram, em geral, mal remunerados; o material didático adotado era o mesmo utilizado nas escolas urbanas, sem adaptação ao contexto local.

As reflexões levantadas até este ponto nos permitem considerar uma aparente contradição. Se, por um lado, o objetivo declarado das políticas era fixar o trabalhador no campo, por outro, não se promovia uma escolarização capaz de oferecer a essas populações os conhecimentos básicos necessários para compreender os mecanismos que regem o funcionamento do mundo urbano. Como bem afirmam Ribeiro et al. (2012), ao escolarizar a população rural, ampliava-se sua capacidade de migração, ao invés de inibi-la.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

Ferreira et al. (2021), ao analisarem as missões da CNER, apontam a existência de uma linha tênue entre essas duas perspectivas. O esforço era no sentido de aproximar o modo de vida rural daquele urbano, desde a organização das moradias e das relações sociais até os hábitos cotidianos e valores culturais, criando uma ideia de equivalência entre os dois espaços. Assim, buscava-se fazer com que o campo deixasse de ser visto como inferior à cidade, o que poderia favorecer tanto a permanência no campo quanto uma migração mais consciente e preparada, caso ela ocorresse.

3.2 DISPOSIÇÕES SOBRE O ACESSO À ESCOLARIZAÇÃO

Ainda que precariamente implantadas, as escolas rurais passaram a existir em diversas localidades. Contudo, isso não garante, por si só, que o acesso à educação tenha sido efetivo para toda a população rural. Como mencionado anteriormente, é razoável supor que o aumento da oferta tenha ampliado também as possibilidades de acesso, mesmo assim, ainda hoje, muitos grupos sociais permanecem fora dos ambientes escolares. Por que isso ocorre? Teria sido a quantidade de instituições criadas insuficiente para atender à demanda rural?

Para responder a essas questões, é preciso considerar as condições socioeconômicas em que vivem as populações do campo e como tais condições afetam diretamente o acesso à escola.

O processo de escolarização não se resume à escuta do professor em sala de aula. Ele é permeado por múltiplos fatores, como a disponibilidade de materiais escolares (cadernos, lápis, livros didáticos etc.), a alimentação adequada, o transporte até o ambiente escolar, entre outros elementos. Nem sempre esses recursos são providos gratuitamente pelo poder público, o que exige, muitas vezes, que sejam adquiridos pelas próprias famílias. Nesse ponto, observa-se que uma parcela significativa dos indivíduos que não frequentam a escola — sejam eles crianças, jovens ou adultos — está nessa condição em razão da falta de recursos financeiros.

Ferraro (2012) associa a insuficiência de renda à desigualdade social histórica, cuja raiz está na concentração fundiária que ainda marca a estrutura agrária brasileira. Muitas famílias rurais possuem apenas um pequeno pedaço de terra, suficiente apenas para garantir a subsistência, sem excedentes para comercialização e, portanto, sem geração de

renda extra que permita investimentos na educação dos filhos. Outras famílias sequer são proprietárias das terras que ocupam, sendo obrigadas a entregar parte de sua produção como forma de pagamento pelo uso da terra — o que compromete ainda mais suas possibilidades de garantir o acesso à escola. Essa realidade, como destaca Pereira (2007), é marcada por sentimentos de humilhação e submissão, frequentemente relatados por trabalhadores rurais. Em seus estudos com agricultores de Baturité, no Ceará, a autora aponta que o desejo por uma terra própria, onde se possa trabalhar com liberdade, constitui uma das aspirações mais recorrentes entre esses sujeitos, revelando o quanto a falta de autonomia sobre a terra está diretamente ligada à negação de outros direitos fundamentais, como o acesso à educação.

Outro obstáculo importante está relacionado à incompatibilidade entre a estrutura e o calendário das escolas e a dinâmica da vida no campo. Muitas instituições seguem calendários escolares uniformizados que não consideram os ciclos produtivos agrícolas. Em períodos de colheita, por exemplo, é comum que adultos, jovens e até crianças se ausentem das aulas para auxiliar no trabalho da lavoura. Essa realidade gera lacunas no processo de ensino-aprendizagem, levando à reprovação por faltas ou baixo desempenho, o que pode resultar no abandono definitivo dos estudos.

Pereira (2007), com base em entrevistas com estudantes rurais de Baturité, também destaca outro ponto importante: muitos desses estudantes não atribuem utilidade prática aos conhecimentos adquiridos na escola. Ainda que reconheçam o valor instrumental da leitura e da escrita para atividades cotidianas, como ajudar os filhos com as tarefas escolares ou escrever cartas a parentes, uma parte significativa afirma não enxergar aplicabilidade imediata para esse saber em sua rotina de trabalho. Isso reforça a percepção — já abordada neste estudo — de que, no campo, a escolarização nem sempre é vista como necessária para a inserção produtiva.

Apesar disso, é relevante notar que muitos adultos continuam frequentando a escola e, mais do que isso, fazem questão de que seus filhos também o façam. A escolarização passa a ser percebida como uma necessidade sobretudo quando há o desejo de estabelecer algum tipo de vínculo com o meio urbano — seja para realizar transações comerciais, solicitar crédito, participar de programas públicos de fomento, ou mesmo migrar para as cidades em busca de melhores condições de vida.

No município de Ituiutaba, embora existam especificidades locais, o panorama não se diferencia substancialmente daquele observado em outras regiões do Brasil. Tanto no que diz respeito à oferta quanto ao acesso à educação escolar rural, os desafios e contradições permanecem evidentes.

4 EDUCAÇÃO RURAL X EDUCAÇÃO DO CAMPO

Diversos autores têm se dedicado à análise da educação escolar ofertada nas zonas rurais brasileiras, buscando categorizá-la sob duas perspectivas distintas: a da educação rural e a da educação do campo.

A educação do campo caracteriza-se por ser construída a partir do diálogo com os sujeitos do meio rural, reconhecendo-os como agentes ativos na construção de suas realidades e valorizando suas especificidades culturais, sociais e econômicas. Trata-se, portanto, de uma educação pensada para e com o campo, que se contrapõe ao modelo tradicional da educação rural, historicamente descontextualizado, e busca práticas pedagógicas alinhadas às necessidades e saberes dos povos do campo (Gasparetto, Tavares, Bergamaschi, 2020). Já a educação rural, por sua vez, é concebida unilateralmente por instâncias governamentais, com foco restrito ao combate ao analfabetismo ou ao atendimento de interesses políticos e econômicos, sobretudo a contenção do êxodo rural.

A partir da trajetória histórica analisada ao longo deste capítulo, é possível inferir que a escolarização desenvolvida no meio rural brasileiro se alinha majoritariamente ao modelo da educação rural, uma vez que seus objetivos iam além da formação intelectual dos sujeitos, buscando sobretudo fixar a população no campo e frear a migração para os centros urbanos. A educação não era concebida como direito essencial ao habitante rural, tampouco como ferramenta de emancipação, mas como estratégia de estabilização territorial. O modelo adotado resultava, assim, em escolas que reproduziam — de forma descontextualizada — os conteúdos e métodos aplicados nos centros urbanos, desconsiderando as particularidades da vida no campo.

Pereira (2007) enfatiza que a principal forma de um grupo social expressar suas necessidades e ser reconhecido como sujeito de direitos é por meio da organização política em espaços como sindicatos, conselhos, fóruns e associações. Grupos não mobilizados

tendem a ser invisibilizados, sendo considerados como destinatários passivos das políticas públicas. A construção de uma educação do campo, portanto, pressupõe a mobilização ativa das comunidades rurais em defesa de seus interesses e a participação efetiva na elaboração das propostas pedagógicas e curriculares.

A autora observa ainda que, mesmo quando há espaços institucionais de participação — como conselhos e fóruns —, muitos trabalhadores rurais não se engajam neles por desconhecimento ou por descrença na efetividade dessas instâncias, percebidas como instrumentos de legitimação dos interesses dominantes. A falta de informação sobre os mecanismos de participação ou o ceticismo em relação aos seus resultados configuram barreiras que impedem a população rural de reivindicar melhorias não apenas na educação, mas em diversos setores. A consolidação da educação do campo, nesse sentido, também depende da sua capacidade de formar sujeitos críticos, conscientes dos seus direitos e capazes de se organizar coletivamente. Contudo, sem uma educação que estimule a mobilização, perpetua-se um ciclo em que a ausência de luta por direitos se alimenta da própria ausência de uma educação transformadora. Essa perspectiva reforça a ideia de que a educação do campo deve ser pautada na valorização dos saberes locais, no fortalecimento das identidades coletivas e na resistência às imposições de modelos urbanos e descontextualizados de ensino (Sant Ana, 2024).

5 ESCOLARIZAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ITUIUTABA-MG

Segundo Ribeiro et al. (2020), o município de Ituiutaba, situado na região do Triângulo Mineiro, apresentava, no início do século XX, um panorama peculiar: ao mesmo tempo em que exibia taxas de analfabetismo superiores à média estadual, destacava-se pelo seu desenvolvimento econômico, especialmente em virtude da força da economia agrícola. Entre as décadas de 1940 e 1960, Ituiutaba tornou-se uma das principais produtoras de arroz do Brasil.

Esse contexto de prosperidade atraiu milhares de migrantes de outras regiões do país, movidos pela expectativa de melhores condições de vida. Enquanto no restante do Brasil a população rural diminuía com a intensificação do processo de urbanização, em Ituiutaba o número de moradores do campo crescia significativamente a partir da década de 1930. Acompanhando esse aumento populacional, os índices de analfabetismo também

se elevaram — reflexo do fato de que grande parte desses migrantes era composta por indivíduos que, em suas localidades de origem, não tiveram acesso à escolarização.

Diante dessa realidade, cabia ao poder público municipal garantir o acesso a direitos básicos, entre os quais a educação escolar. Considerando a situação privilegiada de Ituiutaba em termos de arrecadação — já que a produção agrícola gerava recursos significativos —, seria de se esperar que a expansão da educação rural se desse com maior facilidade. Contudo, a análise histórica revela que diversos outros fatores influenciaram o desenvolvimento das escolas rurais no município.

A partir da década de 1940, iniciaram-se os esforços para a implantação das primeiras escolas rurais, que ao final daquele decênio somavam oito unidades em funcionamento. A intenção era ampliar ainda mais essa rede. No entanto, desde então, um problema já se fazia evidente: a discrepância entre o número de escolas e as condições mínimas para seu funcionamento. Faltavam professores habilitados para atuar na zona rural, o que limitava a eficácia dessas instituições.

Na década de 1950, mesmo sem conseguir suprir adequadamente as demandas existentes, foram inauguradas mais seis escolas rurais. As condições estruturais permaneciam precárias. Muitas funcionavam em ambientes improvisados, como paióis ou cômodos de residências de trabalhadores rurais. Outras eram construções de madeira, com chão de terra batida e ausência de janelas. Os docentes, em geral, não tinham formação específica e eram selecionados por meio de indicações políticas ou atuavam como voluntários, a exemplo de esposas de fazendeiros que davam aulas nas proximidades de suas propriedades. O material didático era o mesmo utilizado nas escolas urbanas, desconsiderando as especificidades do meio rural.

Nos anos 1960, houve uma significativa expansão: foram construídas 26 novas escolas rurais em Ituiutaba. Apesar de algumas melhorias — como a substituição das construções de madeira por edificações em alvenaria —, persistia a predominância de escolas com apenas uma sala de aula, o que limitava sua capacidade de atendimento. Dado que a maioria da população municipal ainda residia na zona rural, o número de instituições continuava insuficiente. Assim, os índices de analfabetismo, embora não tivessem aumentado, também não registraram quedas expressivas.

A expansão da rede escolar rural em Ituiutaba esteve, como em outras partes do país, marcada pela lógica de fixação do trabalhador no campo. Avaliar os resultados desse

projeto no município permite refletir sobre sua efetividade. Ribeiro et al. (2020) indicam que, a partir da década de 1970, com a decadência da rizicultura, houve intensa migração da população rural para a cidade. Tal fenômeno evidencia que as políticas educacionais voltadas à valorização do campo e à melhoria das condições de vida rural falharam em seus objetivos.

Foi nesse mesmo período que a zona rural de Ituiutaba começou a sentir os impactos da Revolução Verde. As inovações tecnológicas possibilitaram a diversificação das culturas agrícolas, reduzindo a dependência da produção de arroz. Entretanto, esse processo beneficiou majoritariamente os grandes latifundiários, que detinham os meios para investir em novas tecnologias. Já os pequenos produtores não conseguiram competir, sendo gradativamente excluídos do mercado e forçados a migrar com suas famílias para as áreas urbanas. Suas terras, por sua vez, foram progressivamente incorporadas aos grandes latifúndios.

Nesse contexto, segundo Ribeiro et al. (2020), a escolarização passou a ser percebida como um instrumento importante pelos trabalhadores rurais: não mais para permanecer no campo, mas como meio de qualificação para conquistar empregos melhores no setor urbano, que crescia aceleradamente. Antes disso, a educação formal não era vista como uma necessidade vital, já que muitos conseguiam manter suas rotinas sem ela. Ainda assim, muitos pais valorizavam a escolarização dos filhos, sentindo-se realizados quando eles completavam os estudos — revelando uma expectativa de mobilidade social associada à educação.

Dessa forma, reafirma-se a leitura de Silva Júnior et al. (2017), ao apontarem que a educação no meio rural de Ituiutaba se insere no paradigma da educação rural: uma escolarização voltada mais à permanência territorial do que à emancipação dos sujeitos. O conhecimento escolar não visava à formação crítica ou à ampliação das possibilidades de atuação dos estudantes, mas à contenção do analfabetismo e da migração.

Ainda que a história da escolarização no meio rural brasileiro — e em Ituiutaba — tenha sido marcada por omissões e precariedades, é possível reconhecer avanços ao longo das décadas. Atualmente, caminha-se lentamente em direção à construção de uma educação que, de fato, seja do campo. No entanto, esse é um debate que requer aprofundamento e será tema de futuras reflexões.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise desenvolvida ao longo deste estudo, conclui-se que a escolarização no meio rural do município de Ituiutaba ocorreu de forma desarticulada, sem o devido planejamento e sem considerar os elementos indispensáveis à construção de um projeto educacional efetivo e abrangente. Apesar da vantagem financeira em relação a muitos outros municípios brasileiros — em razão da expressiva receita agrícola —, os recursos disponíveis não foram suficientes para consolidar uma educação do campo genuína, centrada nas necessidades reais da população camponesa.

As escolas implantadas apresentavam sérias deficiências: infraestrutura precária, escassez de profissionais qualificados, ausência de formação específica para os docentes, uso de materiais didáticos descontextualizados e uma qualidade de ensino inferior àquela oferecida nas áreas urbanas do próprio município. A educação rural que se desenvolveu em Ituiutaba, além de não dialogar com a realidade dos moradores do campo, também falhou em seus objetivos centrais, como a contenção da migração e a redução das taxas de analfabetismo.

A migração rural-urbana tornou-se inevitável e o analfabetismo, embora tenha diminuído em proporção nacional, manteve-se persistente entre a população rural local. Assim, os esforços empreendidos não foram suficientes para promover uma transformação efetiva da realidade educacional do campo. Resta, portanto, reforçar a importância de políticas públicas que respeitem a diversidade dos sujeitos do campo e construam, com sua participação ativa, uma educação verdadeiramente emancipadora, transformadora e enraizada no território.

REFERÊNCIAS

FERRARO, Alceu Ravello. Alfabetização rural no Brasil na perspectiva das relações campo-cidade e de gênero. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 943-967, set./dez. 2012.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos; VISQUETTI, Carminha Aparecida; PINHEIRO, Larissa Madalena da Silva. Missões rurais nos estados brasileiros (Campanha Nacional de Educação Rural – CNER 1952-1960). *Revista da Faculdade de Educação – UNEMAT*, v. 36, n. 2, p. 179-202, jul./dez. 2021.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	2025 - Vol. 16 - Número 2
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	rev.edu.cult@cesg.edu.br

GASPARETTO, Marilei; TAVARES, Rodrigo; BERGAMASCHI, Márcia. Educação do campo: uma trajetória de lutas e conquistas. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (ENDIPE), 19., 2018, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: UFSC, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/4541>. Acesso em: 2 jun. 2025.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, p. 108, ago. 2000.

PEREIRA, Sônia. Espaços de participação e escolarização de trabalhadores rurais: construção ou destituição do direito à educação no campo? *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SILVA, Elizabeth Farias da; QUILLICI NETO, Armindo. Da migração à formatura: escola rural e analfabetismo no município de Ituiutaba, MG, 1940-60. *Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 7, p. 1157-1172, jan./dez. 2020.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SILVA, Leila Aparecida Azevedo; QUILLICI NETO, Armindo. Educação rural em Minas Gerais: gênese das escolas municipais de Ituiutaba (anos 1940). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 46, p. 74-93, jun. 2012.

SANT ANA, Helena Amaral. A Educação do Campo como espaço de aprendizagem coletiva, resistência e fortalecimento identitário. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 23 jan. 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/2/a-educacao-do-campo-como-espaco-de-aprendizagem-coletiva-resistencia-e-fortalecimento-identitario>. Acesso em: 2 jun. 2025.

SILVA JÚNIOR, A. F.; LEITE, M. F. A. A educação escolar no meio rural do município de Ituiutaba-MG, Brasil: educação rural ou educação do campo? *Revista Brasileira da Educação do Campo*, Tocantinópolis, v. 2, n. 1, p. 323-344, 2017.