


## Educação do Campo: resistência frente às propostas neoliberais

Clodoaldo Ferreira de Oliveira<sup>i</sup> 

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil

Eduardo Jordan da Silva Aguiar<sup>ii</sup> 

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, Brasil

### Resumo

Este artigo tem o objetivo propor reflexões acerca do avanço das políticas neoliberais sobre as políticas públicas no Brasil, em especial, as que dizem respeito aos sistemas educacionais e a Educação do Campo. Os organismos de natureza neoliberal, como o FMI e o Banco Mundial, desde sua origem propõem uma limitação da atuação do Estado na prestação de suas obrigações à sociedade, sendo esta substituída por instituições privadas, entretanto, esta concepção, ao longo da história, promove o desmonte, a precarização dos serviços sociais, além de ampliar as desigualdades. Trata-se de uma apresentação de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com reflexões que contemplem os desafios e estratégias de luta na atualidade, para manutenção das políticas públicas de educação do campo, historicamente conquistadas. Entre as fontes de investigação, utilizamos legislações, acervos bibliográficos, portarias e decretos acerca das interfaces entre as políticas públicas de educação do campo e movimentos sociais. Paradoxalmente, os diversos movimentos sociais, resistem a essa escalada do capital e os sistemas educacionais, em seus diferentes níveis, permanecem resistindo às investidas promovidas pelo neoliberalismo.

**Palavras-chaves:** Educação do Campo. Neoliberalismo. História. Mobilização.

### Rural Education: resistance to neoliberal proposals

#### Abstract

This article aims to propose reflections on the advance of neoliberal policies on public policies in Brazil, especially those that concern educational systems and Rural Education. Bodies of a neoliberal nature, such as the IMF and the World Bank, since their origin, propose a limitation of the State's performance in the provision of its obligations to society, which is replaced by private institutions, however, this conception, throughout history, promotes dismantling, the precariousness of social services, in addition to widening inequalities. It is a presentation of a qualitative, bibliographic and documentary approach, with reflections that contemplate the challenges and strategies of struggle today, for the maintenance of public policies of rural education, historically conquered. Among the research sources, we used legislation, bibliographic collections, ordinances and decrees about the interfaces between public policies for rural education and social movements. Paradoxically, the various social movements resist this escalation of capital and the educational systems, at their different levels, continue to resist the onslaughts promoted by neoliberalism.

**Keywords:** Rural Education. Neoliberalism. History. Mobilization.

## 1 Introdução

2

A segunda metade do século XX consolidou a evolução e a solidificação do Neoliberalismo, esta doutrina adquiriu relevância entre o final da década de 1970 e início dos anos 80, ao defender a ideia de uma irrestrita liberdade de mercado, ou seja, à intervenção estatal sobre a economia, bem como outros setores e organizações sociais, deve ser substituída e exercida pelo capital, por institutos ou por organismos privados sem que haja a influência governamental, em qualquer nível. Caso seja inevitável a presença governamental, segundo os princípios neoliberais, este deve ocorrer em setores específicos (que ofereçam alguma dificuldade ou desinteresse do capital) e ainda assim num grau mínimo. Vale lembrar que este princípio não se constituiu através de um ineditismo filosófico, ao contrário, foi forjado com bases nos fundamentos do Liberalismo Clássico (séculos XVII e XIX), que defendia, entre outras doutrinas, o livre mercado. Este período marcou a ascensão, bem como a consolidação do Estado Burguês entre as nações ocidentais, firmando a evolução de políticas que atendessem os interesses do capital.

No decorrer do século XX as concepções liberais foram adquirindo diversos contornos. Entretanto, o final do século vivenciou a solidificação de uma agenda global voltada para os mais variados setores da sociedade, a partir da construção de organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. As referidas instituições, representantes dos interesses do capitalismo, foram fundamentais para a propagação e mundialização do capital, desde o final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e, num estágio mais elevado, a partir do final dos anos de 1970 até a contemporaneidade (NEVES, 2005).

O próprio Estado, em linhas gerais, passou a exercer, coercitivamente, por interesses privados, a coordenação dos princípios burgueses do neoliberalismo, ou seja, se constitui a concepção de oferta de serviços públicos através de uma lógica capitalista visando a construção de uma lógica consensual de superação das desigualdades sociais a partir de ideais empresariais.

O Estado de bem-estar social perdeu espaço para o Estado neoliberal. De produtor de bens e serviços, o Estado passou a assumir a função de coordenador das iniciativas privadas da sociedade civil. De promotor direto da reprodução do conjunto da força de trabalho, admitindo-a como sujeito de direito, o Estado passou a ser provedor de serviços sociais para uma parcela da sociedade definida agora como “excluídos”, ou seja, aquele contingente considerável que, potencialmente, apresenta as condições objetivas para desestruturar o consenso burguês (NEVES, 2005, p.33).

3

Através dessa afirmação de Neves (2005) nota-se uma substancial preocupação entre os dirigentes do Estado de caráter neoliberal em conter qualquer tipo de sublevação, uma vez que, segundo a própria autora, os considerados “excluídos” (a partir de critérios estabelecidos pelos grupos sociais dominantes que representam o Estado) requerem uma preocupação mais esmerada (num sentido de controle) para não insurgirem contra a estrutura forjada a ponto de promover um desarranjo ou rearranjo da ordem vigente. É nesta conjuntura, de intensas disputas, que diversos sujeitos sociais rivalizam as divergências de suas profusas posições (políticas, econômicas, socioculturais, educacionais, entre outros) de modo a estabelecerem profundas transformações nos multifacetados espaços sociais.

Por se tratar de uma demanda complexa e repleta de peculiaridades, as reivindicações promovidas pelos movimentos sociais, de sobre maneira, constituíram e ainda constituem, no campo de resistência às ferozes investidas direcionadas pelos sujeitos incorporados aos organismos (inter)nacionais que representam ou são representados pelos interesses da política neoliberal.

Diante disso, o presente artigo propõe conceber possíveis reflexões sobre a ação dos movimentos sociais voltadas à educação, em particular, a educação popular, representada pelas mulheres e homens do campo, frente às políticas neoliberais promovidas pelo Estado brasileiro, tendo como recorte a própria construção do conceito de Educação do Campo.

## 2 Metodologia

A metodologia de trabalho visa a busca pelo entendimento sobre as relações existentes acerca dos processos sociais existentes no contexto da história da

educação no Brasil, em especial, da Educação do Campo. Para isso torna-se relevante considerar a participação dos sujeitos enquanto seres históricos e culturais. Seguindo esta orientação, o cunho da investigação teve como referência os estudos histórico-sociológico, cujo objetivo foi substanciar a construção historiográfica, a partir do debate bibliográfico de autores como Arroyo (1999), Barbosa (2011), Bicalho (2011), Neves (2005), Oliveira *et al.* (2021) e Ricardo (2007).

4

Desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica e documental, utilizando entre as fontes de investigação, legislações, portarias e decretos, assim como, alguns referenciais produzidos nos últimos anos sobre educação do campo. Nessa revisão bibliográfica e de literatura, privilegiamos a descrição e um breve histórico da educação do campo no Brasil. Através deste diálogo autoral foi possível refletir sobre a participação dos sujeitos e dos movimentos sociais do campo no cenário político, social e educacional brasileiro, bem como as diversas formas de resistência, característico do histórico da luta camponesa no Brasil.

### 3 Breve histórico sobre a Educação do Campo no Brasil

Antes de adentrar na proposta de debate mais atual sobre a Educação do Campo e a sua relação com os movimentos sociais de luta por uma educação de qualidade e de representação das demandas populares, principalmente do campo, é pertinente perceber que esta luta resulta do caráter da exploração engendrada pelos colonizadores portugueses, os quais proporcionaram uma série de consequências, na sua grande maioria, negativas, em diversos setores da sociedade. No que diz respeito ao trabalho e a educação, devido à implementação do emprego da mão de obra escrava, do desenvolvimento das grandes lavouras, da prevalência da monocultura e da ausência de acesso ao conhecimento às camadas mais pobres da população, transformaram o campo em um território, tradicionalmente, marcado por disputas, uma vez que o seu acesso era, e ainda é, extremamente restrito, fazendo com que os grupos mais abastados determinassem os rumos sociais e econômicos. Este controle manteve-se durante o período imperial e avançou no decorrer da República,

chegando à contemporaneidade, pois permanece arraigado a segregação, em nossa sociedade, desde o século XVI (BARBOSA, 2011).

5 A estreita relação político-econômica entre os grandes produtores, bem como a dificuldade imposta aos pequenos, médios e, mais adiante, aos que não possuíam terras de permanecerem fixos ao meio rural, ocasionando a exclusão de milhares de homens e mulheres do campo para outras regiões do país. Durante a primeira metade do século XX a economia brasileira passou a adquirir novas características pertinentes ao processo do capitalismo industrial, o qual indicava a necessidade de uma maior especialização da classe operária. Ao ponto em que o meio urbano crescia, paralelamente, ao avanço da mecanização, exigindo, na visão do patronato, um maior investimento nos moldes de uma educação direcionada para o mercado de trabalho, coube, apenas, a um percentual exíguo da população do meio rural, a oferta, de uma educação basicamente instrumental, elementar e formadora de mão de obra.

Com a priorização do urbano, o rural permaneceu desassistido de políticas efetivas e específicas para o atendimento das necessidades de seus sujeitos. Devido ao vertiginoso crescimento populacional, houve um inchaço dos grandes centros urbanos, despertando as atenções governamentais para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para as populações periféricas das grandes cidades e das zonas rurais. A década e 1960 foi marcada pelo desenvolvimentismo industrial, mais acentuado e acelerado do que as décadas anteriores, o que intensificou o fluxo migratório Campo/Cidade, exigindo do Estado a elaboração de medidas que contivessem esse deslocamento visto com preocupação pelas elites brasileiras (RICARDO, 2007).

O falacioso discurso de desenvolvimento e empregabilidade do/no meio rural, adjunto ao regime ditatorial-militar, dentro de uma política industrial, marcante nos países, considerados, subdesenvolvidos, encontrou um cenário favorável, em razão de atender à ambição do poder hegemônico brasileiro. Nos anos finais do referido governo, diante do processo de abertura política e após anos de luta contra a repressão, o sistema educacional brasileiro passou a adquirir novos atributos em consequência do discurso de redemocratização do país. A década de 80, além de

marcar o fim do regime militar, culminou com a promulgação da Constituição, em 1988, alcunhada como “Constituição Cidadã”, devido ao seu caráter universal e democrático, a qual garantiu o direito à cidadania as pessoas que outrora não eram reconhecidos na sociedade, como analfabetos, indígenas e trabalhadores rurais (RICARDO, 2007).

Os movimentos sociais, dentro da lógica neoliberal, correspondem, na prática, num empecilho aos avanços das agendas pensadas tanto pelos organismos internacionais quanto pelos nacionais, pois além de se mobilizarem contra as medidas sistêmicas impostas pelo Estado, que em geral, tem como estratégia central a diminuição ou retirada de direitos, buscando garantir ou adquirir a legalidade de suas demandas, das quais se originam dos ideais populares e dentro do campo da diversidade.

Apesar disso, contraditoriamente, a modernização capitalista empreendida pelo Estado, sob a orientação burguesa, ofereceu as pré-condições objetivas para que a classe trabalhadora, no final desse período, com diferentes níveis de consciência política, edificasse na sociedade civil uma significativa rede de aparelhos privados de hegemonia (partidos, sindicatos, movimentos sociais, etc.) com vistas a difundir e consolidar uma proposta contra-hegemônica de sociabilidade para a sociedade brasileira (NEVES, 2005, p. 88).

Dentre os inúmeros aparelhos privados de hegemonia, se destacou, o Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o qual foi responsável, num contexto nacional, por uma série de conquistas, em diferentes níveis, voltadas às garantias de direitos aos sujeitos do campo entre o final dos anos 80 e no decorrer dos anos 90.

#### **4 Discussões e resultados acerca da mobilização camponesa e a Educação do Campo no Brasil**

A passagem dos anos de 1980 para os anos de 1990 certificou a transição do autoritarismo militarista para a democracia civil, tendo na Constituição Federal, promulgada em 1988, um marco histórico das conquistas alcançadas pela sociedade

brasileira. Contudo, este contexto veio acompanhado, de um latente empreendimento nas agendas de caráter neoliberais estimuladas tanto pela abertura política quanto pela abertura econômica através das privatizações nos mais variados setores, entre eles a “privatização da educação básica pública brasileira” (OLIVEIRA; SILVA; BENIGNO, 2021, p.3).

7

O avanço neoliberal no Brasil não inviabilizou os avanços sociais na área da educação, ancoradas nos ganhos alcançados pelas mobilizações da sociedade civil, a pauta educacional logrou êxito com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96). A Educação do Campo foi contemplada através do artigo 28, se estabeleceu o reconhecimento da diversidade e da singularidade do campo determinando, em seus artigos, que as ações referentes à educação do campo devam ser tomadas visando o atendimento da realidade local respeitando suas especificidades. Para Bicalho (2011), esta conquista foi possível graças às incessantes lutas dos sujeitos do campo, por uma educação de qualidade na esfera da legalidade.

Agora, as lutas no meio rural se traduziram num avanço das políticas públicas, uma vez que, os currículos, as metodologias, o calendário escolar, bem como as próprias escolas deveriam, segundo a lei, respeitar as necessidades dos educandos, além disso, cabendo ao Estado, em todas as suas esferas de poder, cumprir o seu dever de ofertar uma educação básica de qualidade a toda população, neste caso específico, a rural, de maneira universal.

Como prova da escalada expressiva deste movimento, Bicalho (2011) lista uma série de eventos e espaços de debates que foram abertos, no transcorrer da década de 90, no intuito de se discutir pautas relativas às reflexões em torno da Educação do Campo. Entre esses espaços destacaram-se o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, o I ENERA, ocorrido em 1997 e organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) com o apoio da Universidade de Brasília (UnB). O objetivo era aprofundar os questionamentos a respeito de uma educação pública voltada para os povos do campo, que considerasse o seu meio, acerca da discussão de temas centrais e específicos inerentes às suas demandas como: políticas públicas, o desenvolvimento

econômico-social e a valorização cultural. Além disso, compreender a maneira como os povos do campo concebem o tempo, o espaço, o meio ambiente, a sua produção e, numa visão holística, a organização coletiva dos camponeses, suas questões familiares, trabalho, entre outros.

Como resultado prático, ainda em 1998, foi realizada a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, onde foram debatidos temas preponderantes à educação do campo como os problemas de acesso, as condições dos alunos e dos profissionais da educação, a qualidade de ensino e a formação docente, além da discussão de modelos pedagógicos que valorizassem a educação do campo, num sentido amplo, e não somente uma educação rural ou para o meio rural (BICALHO, 2011).

A descrição deste cenário caminha num sentido contrário aos dispostos pela concepção neoliberal. Contudo, só foi exequível, segundo o autor, graças ao contexto de mobilização, o qual traduzia, paradoxalmente, o cenário de conflagração de ideias, privatistas de um lado e sociais de outro, que marcaram os anos 90 e que resultaram do fortalecimento de setores dos movimentos sociais anteriores e/ou procedentes do processo de redemocratização da política brasileira.

Mesmo com os ganhos advindos do processo do histórico de luta, é inegável que o modelo de educação implementado no Brasil, no mesmo período, foi sendo moldado conforme os interesses do capital privado e dentro da lógica do neoliberalismo, impondo o que Neves (2005) definiu como a Nova Pedagogia da Hegemonia.

Essa história tem sido também a história de tentativas de segmentos minoritários das forças políticas de esquerda de manterem viva a utopia socialista, em face da adesão cada vez mais significativa de segmentos da classe trabalhadora a postulados e ações neoliberais da Terceira Via, que fundamenta a nova pedagogia da hegemonia (NEVES, 2005, p. 89).

De acordo a autora, esta concepção surgiu através da consolidação da cultura urbano-industrial norte-americana, ou “fenômeno americano”, oriunda flexibilização das relações fabris. No Brasil, esta ideologia traduziu-se na substituição da militância, ou seja, na luta pelas conquistas de seus direitos, pela



proposta da colaboração, em outras palavras, no falacioso discurso da relação harmônica entre os setores da sociedade civil, no qual o empregado possui a sua parcela de responsabilidade social (NEVES, 2005).

Agora se observa uma convergência entre discussões apresentadas por Neves (2005) e Bicalho (2011), pois em meio à influência dos organismos internacionais de fomento e às pressões dos interesses da burguesia representada pelo Estado houve um acalorado debate, principalmente, ao final da década de 90, bem como um grande conjunto de mobilizações dos movimentos sociais, legitimados, em especial, na figura do MST, que resultaram na criação, no ano de 1998, de diversos programas educacionais para o campo.

Em decorrência deste momento se destacou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Devido à importância, foi incorporado, anos depois, em 2011, ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), órgão integrante ao Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), extinto em 2016. A consequência do programa foi concretização da ocupação de um espaço importante, viabilizado a partir da luta dos movimentos sociais do campo, em associação com diversos setores e entidades civis, por uma educação de qualidade e contrariando a política neoliberal vigente.

Outro resultado significativo foi a aprovação, em 2002, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que apesar de firmarem um compromisso legal da figura do Estado com a educação básica do campo e, indubitavelmente, tornar-se um marco histórico importante para a educação brasileira, em especial para os sujeitos camponeses, o seu pleno estabelecimento esbarrou na burocracia e na falta de interesses das esferas políticas (BICALHO, 2011).

A despeito da lentidão e, em diálogo com as ideias definidas por Neves (2005) sobre a influência das concepções neoliberais na educação, traduzidas na nova pedagogia da hegemonia, a implantação efetiva das medidas e das ações públicas nas escolas espalhadas pelo Brasil só foram possíveis graças ao fortalecimento dos grupos de debates. Bicalho (2011) enumera um conjunto de grupos de trabalhos organizados visando fortalecer temas outrora tratados como

minoritários ou irrelevantes. Neste ponto a educação do campo e a diversidade adquiriram amplo destaque através da sistematização do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2004. Anos mais tarde, em 2011, a secretaria passou ser chamada de SECADI, por ser acrescido do eixo Inclusão, e, paralelamente, passar a compor a estrutura do Ministério da Educação. Vale lembrar que o SECADI foi desmontado, por decreto, logo no segundo dia do início do mandato do atual governo em 2019<sup>1</sup>, em cumprimento à agenda dos organismos neoliberais defensores da privatização da educação pública (OLIVEIRA; SILVA; BENIGNO, 2021), de uma “Nova Pedagogia da Hegemonia” (NEVES, 2005), e contrários aos movimentos sociais (BICALHO, 2011).

Ainda sobre a SECAD, em especial, teve um significado muito importante, pois proporcionou à Educação do Campo a implementação de uma série de projetos, programas e ações que foram fundamentais para o atendimento das reivindicações e necessidades dos cidadãos do campo pelo direito de um ensino de qualidade. Como efeito, em 2008, com a homologação da Resolução CNE/CEB n.º 2, foram estabelecidas diretrizes complementares para o desenvolvimento de políticas voltadas para o atendimento da Educação Básica do Campo, bem como a definição do conceito de “Educação do Campo”. Ressalta-se que a palavra **campo** foi institucionalizada pelos movimentos sociais, devendo, ela, ser proferida em todos os ambientes e inserida, tanto nas políticas públicas, quanto no universo acadêmico. Em substituição e superação do arcaico modelo de educação rural ou “**no**” campo, pelo modelo de luta, que possuem na educação “**do**” campo paradigmas sensíveis às demandas de uma educação popular e igualitária (ARROYO, 1999).

A discussão bibliográfica sobre este contexto histórico nos permite observar que, ao mesmo tempo em que, numa frente, as investidas dos projetos pedagógicos hegemônicos, pensados pelos organismos que representam e/ou se alinham às propostas neoliberais, se capilarizaram pelos sistemas educacionais, em especial da educação básica e do campo, dos estados e municípios brasileiros, numa outra, as demandas, referentes à Educação do Campo, conseguiram ocupar espaços

---

<sup>1</sup> Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Diário Oficial da União. Publicado em: 02/01/2019.

relevantes dentro do Ministério da Educação, bem como em diversas secretarias educacionais espalhadas pelo país entre o final dos anos 90 e o início dos anos 2000. Contudo, os projetos governamentais que se sucederam nos anos seguintes, mantiveram presente a proposta de desmonte da educação pública, acendendo, assim, a mobilização de movimentos de classe, carecendo, assim, o aprofundamento de novas reflexões, através da produção de novas pesquisas, relacionadas a oferta e garantia de uma educação pública e de qualidade no Brasil.

## 5 Considerações finais

Enquanto a política neoliberal avançou e avança nas sociedades capitalistas, ocorre a intensificação da precarização das obrigações do Estado com a população. No caso do Brasil, os compromissos firmados com a promulgação da Constituição de 1988 vêm sofrendo constantes ataques, os quais visam reduzir a atuação estatal em substituição ao oferecimento do serviço privado, sob o argumento falacioso da redução das despesas governamentais, bem como a melhoria da gestão.

Desta forma, o debate proposto por Neves (2005) visa expor como esta e outras ideologias propagadas pelos organismos neoliberais investem, contundentemente, no controle do sistema educacional brasileiro no intuito de fragilizar e promover o desmonte das políticas públicas voltadas à educação, no que a autora denomina como “A Nova Pedagogia da Hegemonia”. Contudo, vemos que em meio aos constantes ataques, ainda, há uma tenaz resistência dos mais variados e diversos movimentos sociais. Ou seja, os debates sobre a Educação do Campo, das ações voltadas à garantia do acesso à escola, da permanência dos discentes e profissionais, o direito à aprendizagem, além da valorização do universo cultural das populações do campo, devem se manter constantes diante do desmonte promovido pelo Estado.

Neste sentido, a educação do campo não pode ser compreendida distante das políticas públicas de formação dos sujeitos e organização de outra sociedade. No entanto, na construção de um projeto popular para o campo, a elaboração de tais políticas públicas revela um dos maiores desafios para os movimentos sociais, a

necessidade de diálogo com os órgãos do governo. Historicamente, o estado brasileiro dispensou qualquer representatividade dos povos camponeses na idealização e consolidação de suas políticas e programas (BICALHO, SILVA, 2016).

Salientamos que a produção do conhecimento pautada nos dados coletados e nas observações efetuadas não são isentas de valores. A construção crítica e coerente do saber não é neutra. Assim, a história pessoal dos autores permeou todo o desenvolvimento desse trabalho. Esperamos, dessa forma, estimular a produção de leituras e reflexões que contemplem os sujeitos, individuais e coletivos, do campo. Nesse processo de construção histórica prevaleceu o respeito às diferenças e a valorização da identidade cultural dos povos camponeses e seus movimentos sociais, propondo uma educação inclusiva, questionadora e democrática.

A produção coletiva do saber, em parceria com educandos/as, educadores/as, comunidades e os movimentos sociais de luta pela terra, pode dialogar com histórias, memórias, desejos e reconhecimento identitário, fortalecendo o debate em torno da educação do campo na sua estreita relação com os movimentos sociais, as escolas do campo e as universidades públicas. Constatamos que essa articulação é um dos principais desafios a serem enfrentados pelo Movimento da Educação do Campo na consolidação das políticas públicas (BICALHO, SILVA, 2016).

Concluimos que a educação do campo, como práxis libertadora, é utilizada no processo de compreensão das lutas e demandas educacionais defendida pelos movimentos sociais. Ela dialoga com os gestos, valores e a luta pela terra. Sugerimos aos leitores a continuidade desses estudos com o objetivo de compreender a relevância das políticas públicas e o fortalecimento das suas relações com os movimentos sociais.

## Referências

ARROYO, Miguel. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo:** Coleção Por uma Educação Básica do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, n° 2, 1999.

BARBOSA, Francisco Benedito da Costa. **Formação da Sociedade Rural e seus Reflexos no Desenvolvimento do Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Aplicada em Desenvolvimento Econômico Sustentável – IPADES, 2011.

BICALHO, Ramofly; SILVA, M. A. Políticas públicas em educação do campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

BICALHO, Ramofly. Histórico da Educação do Campo no Brasil. In: **II Seminário de Pesquisa em Educação do Campo: desafios teóricos e práticos**. Florianópolis: UFSC, volume 1, p. 1-14, 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégia do capital para educar o consenso**. São Paulo: Ed. Xamã, 2005.

OLIVEIRA, S. M. S. de .; SILVA, C. D. M. da .; BENIGNO, G. G. F. . Privatizar é preciso: o ataque neoliberal à educação pública brasileira. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 1–10, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6662>. Acesso em: 26 out. 2022.

RICARDO, Henrique *et al.* **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Ministério da Educação. 2007.

---

<sup>i</sup> **Clodoaldo Ferreira de Oliveira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7709-6763>

Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro; Secretaria Municipal do Rio de Janeiro; Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos (PPGEDUC – UFRRJ). Doutorando em Educação pelo PPGEDUC da UFRRJ; Ms. em Educação pelo PPGEA da UFRRJ; Esp. em História do Brasil pela UFF e Licenciado em História pela Faculdade Simonsen. Professor na SME – RJ e na SEEDUC – RJ.

Contribuição de autoria: colaborou na pesquisa, na análise do debate teórico e na escrita do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1895478301147835>

E-mail: [clodoaldohistoria@gmail.com](mailto:clodoaldohistoria@gmail.com)

<sup>ii</sup> **Eduardo Jordan da Silva Aguiar**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9016-0790>

Secretaria Municipal de Educação de Araruama; Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro; Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos (PPGEDUC – UFRRJ).

Doutorando em Educação pelo PPGEDUC da UFRRJ; Ms. em Educação pelo PPGEA da UFRRJ; Esp. em Docência no Ensino de História pela UNIBF e Licenciado em História UFRRJ. Professor na SME de Araruama e Agente de Apoio à Educação Especial na Prefeitura do RJ.

Contribuição de autoria: colaborou na pesquisa, na análise do debate teórico e na escrita do artigo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4733389191954965>

E-mail: [eduardojordansa@yahoo.com](mailto:eduardojordansa@yahoo.com)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

OLIVEIRA, Clodoaldo Ferreira de; AGUIAR, Eduardo Jordan da Silva. Educação do Campo: resistência frente às propostas neoliberais. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.