



## PODEMOS FALAR EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO?

CAN WE TALK ABOUT FINANCING RURAL EDUCATION?

¿PODEMOS HABLAR DE FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN RURAL?

**Ehrick Eduardo Martins Melzer**

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0388-2913>

Universidade Federal do Paraná (UFPR) - Brasil

DOI: 10.22481/poliges.v5i2.15536

**Resumo:** O artigo tem como objetivo refletir como devemos pensar o Financiamento da Educação do Campo, a partir da questão lançada em seu título. A abordagem metodológica utilizada é a perspectiva da Construção do Espaço de Henri Lefebvre e do Contraespaço de Ruy Moreira; debatendo a história do Financiamento da Educação, a participação histórica da Educação do Campo nos recursos destinados à educação e as perspectivas futuras formativas dentro do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), Conselho Nacional de Educação do Campo (CONEC), articulações e movimentos por uma educação do campo dos estados para debater, desenvolver o controle social e disputar o financiamento na perspectiva da Educação do e no Campo. Defendo que o conhecimento da temática pelos povos dos campos, águas e florestas é chave para o avanço dos mecanismos de efetivação do direito à uma Educação do e no Campo e na consolidação de Contraespaços de resistência e produção de conhecimento acerca do financiamento da educação.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Produção do Espaço. Financiamento da Educação do Campo

**Abstract:** The article aims to reflect on how we should think about Rural Education Financing, based on the question raised in its title. The methodological approach used is the perspective of Space Construction by Henri Lefebvre and Counterspace by Ruy Moreira; debating the history of Education Financing, the historical participation of Rural Education in the resources allocated to education and future training perspectives within the National Rural Education Forum (FONEC), National Rural Education Council (CONEC), articulations and movements for rural education in the states to debate, develop social control and compete for funding from the perspective of Rural Education. I argue that knowledge of the subject by the people of the fields, waters and forests is key to advancing the mechanisms for implementing the right to Education in and in the Countryside and in consolidating Counterspaces of resistance and production of knowledge about the financing of education.

**Keywords:** Rural Education. Space Production. Financing of Rural Education

**Resumen:** El artículo tiene como objetivo reflexionar sobre cómo debemos pensar el Financiamento de la Educación Rural, a partir de la pregunta planteada en su título. El

enfoque metodológico utilizado es la perspectiva de la Construcción espacial de Henri Lefebvre y el Contraespacio de Ruy Moreira; debatir la historia del Financiamiento de la Educación, la participación histórica de la Educación Rural en los recursos destinados a la educación y las perspectivas futuras de formación en el seno del Foro Nacional de Educación Rural (FONEC), Consejo Nacional de Educación Rural (CONEC), articulaciones y movimientos por la educación rural en los estados. debatir, desarrollar el control social y competir por financiamiento desde la perspectiva de la Educación Rural. Sostengo que el conocimiento del tema por parte de la gente del campo, las aguas y los bosques es clave para avanzar en los mecanismos de implementación del derecho a la Educación en y en el Campo y en la consolidación de Contraespacios de resistencia y producción de conocimiento sobre el financiamiento de la educación.

**Palabras clave:** Educación Rural. Producción espacial. Financiamiento de la Educación Rural

## Introdução

O presente escrito tem como principal questão: “Podemos falar em financiamento da Educação do Campo?”. Tal pergunta torna-se importante na atual conjuntura política de luta pela Educação do e no Campo; uma vez que para a construção das políticas para esta concepção e modalidade de educação, prevista na legislação nacional, há a necessidade de recursos financeiros, pois de nada adianta o texto da política se não há recursos suficientes para a sua consolidação na realidade.

Nesta perspectiva este texto tem como objetivo apresentar alguns elementos históricos, teóricos e conceituais para pensar a perspectiva, as tarefas e os desafios para se pensar o Financiamento integral para a Educação do Campo, ou seja, o tão almejado Financiamento da Educação do Campo.

Para atingir esta meta e tentar responder à questão colocada no título deste escrito proponho o seguinte caminho teórico-metodológico. Inicialmente, busco trazer a perspectiva teórica e de compreensão da Educação do Campo que me acompanha enquanto docente, pesquisador e militante desta concepção educacional popular e emancipatória. Na segunda parte traço um breve histórico da construção política da Educação do Campo no Estado brasileiro, produzindo um paralelo com a perspectiva do financiamento. Na terceira parte trago para o debate elementos para pensarmos o Financiamento da Educação do Campo na perspectiva das nossas tarefas enquanto movimento de luta por uma educação do campo e os nossos desafios frente a este novo Plano Nacional de Educação (PNE) que se abre, novamente, no ano de 2024 projetando metas e desafios para os próximos 10 anos

(2034). Ao final faço uma breve síntese deste processo buscando trazer mais dúvidas do que certezas e das nossas necessidades enquanto movimento que luta por uma educação do campo de qualidade, pública e socialmente referenciada.

### **A produção do espaço, contraespaços e Educação do Campo.**

Para entendermos a posição dos movimentos por uma Educação do Campo frente ao estamento burocrático-político brasileiro há a necessidade de compreendermos como se dá a produção do espaço e as tensões ideológicas por trás de diversas construções e como estas podem representar obstáculos e embates de classes sociais.

Nesta perspectiva analítica Lefebvre (2000) compreende que a produção do espaço é ideológica e tem a marca de classe, ou seja, espaços são historicamente construídos por grupos sociais hegemônicos que tendem a reproduzir sua lógica de funcionamento e visão de mundo. Nesta ótica, coloca que o passado de constituição do espaço exerce influência sobre o presente e contribui para moldar a perspectiva futura, ou seja, a tradição molda os hábitos e as percepções dentro do espaço constituído. O que podemos compreender desta análise é que a construção do espaço é temporal.

Melzer (2020) sintetiza a função normatizadora da produção do espaço frente a visão de mundo e o modo de pensar individual:

Harvey (2015) e Lefebvre (2000) entendem que o Espaço é um produto social, construído historicamente e intencionalmente por uma classe com vistas à dominação e construção de uma lógica ideológica. Nesse sentido, é produzido e (re)produz uma lógica, visão de mundo, construindo o habitus no indivíduo. É moldado por e molda grupos sociais distintos (Melzer; 2020, p. 38).

Ou seja, tudo (estruturas, normas e critérios de entrada) é pensado por classes sociais dominantes com a intenção de selecionar quem pode acessar determinado espaço. Esta lógica está colocada para Museus, Universidades, Fóruns e outros espaços públicos concebidos e percebidos pela ótica das classes sociais dominantes nos diversos sistemas sociais vigentes.

Para desenvolvimento desta análise Martins (1996) compreende que Henri Lefebvre faz um meticuloso exame da dialética de Marx e compreende que há uma

análise inacabada sobre o estudo das classes sociais, ou seja, o projeto da dialética que Marx concebe em seus escritos é um projeto de pensamento triádico. Outra questão que Lefebvre aborda é que os estudos marxistas têm negligenciado a perspectiva temporal da análise marxiana das sociedades.

Sendo assim, na sua visão da produção do espaço utiliza-se do que é compreendido como dialética tridimensional (Lefebvre; 2000) que consiste nas análises das contradições entre sistemas triádicos representados por diferentes momentos de acumulação temporal e históricos (passado, presente e futuro), ou seja, como o presente entra em contradição com o passado para forjar (plasmar) o futuro próximo e como este entrará em contradição com o passado recente (presente) e o passado profundo (história de construção do espaço).

Nesta perspectiva teórica Lefebvre (2000) organiza o estudo do espaço em três estratos temporais: Absoluto, Abstrato e Diferencial. O espaço Absoluto é “sedimento de espaço histórico” (p. 79) , forjando a representação coletiva que se materializa na arquitetura e na sua estruturação. O espaço Abstrato é representado como o presente é o local onde se exerce o “burocrático, o saber ‘puro’, o discurso de poder” é o extrato histórico responsável por moldar o indivíduo de acordo com os anseios da classe social que forjou historicamente o espaço. E o Diferencial é a perspectiva futura que não está dada, se transforma constantemente, e muda a cada novo evento e embate desenvolvido na luta de classes no presente.

Moreira (2007) a partir desta compreensão com a de Milton Santos, coloca que o espaço é político e contraditório e que tem como objetivo o controle de uma classe social sobre outras. Nesta perspectiva coloca que a resistência dos sujeitos excluídos pelo espaço dominante é a criação do que podemos compreender como contraespaços:

O contra-espço é o modo espacial por meio do qual excluídos e dominados põem em questão a ordem espacial instituída como forma de organização da sociedade, rejeitando ou copiando o modo de vida que ela impõe aos que vivem embaixo e dentro dela. Pode ser contra-espço um movimento de confronto, de resistência, de mimetismo ou de simples questionamento da ordem espacial vigente (Moreira; 2007, p. 103).

Ou seja, nesta perspectiva de análise o trabalho da classe trabalhadora é criar pontos de contradição e resistências no presente (contraespaços) para

transformar o espaço futuro, criando a disputa de classes que em determinado momento mudará profundamente o espaço Diferencial.

Do ponto de vista do pesquisador que estuda os espaços constituídos, Lefebvre compreende que há a necessidade do pesquisador lidar e se aprofundar diretamente com o seu espaço de estudo, ou seja, o investigador não pode se distanciar da materialidade de seu estudo, ele deve submergir na realidade histórica daquele espaço e deve problematizá-lo, para então emergir na realidade presente e analisar a totalidade (Martins; 1996).

Nesta perspectiva compreendemos a Educação do Campo como um contraespaço constituído dentro dos movimentos sociais de luta pela terra como questionamento da ordem imposta, buscando uma outra construção de sociedade, vida e existência no campo. Ou seja, é a resistência ao espaço fundado historicamente pela lógica colonial do Latifúndio e que se reorganiza, mais contemporaneamente, no Agronegócio pela lógica do neocolonialismo, questionando o Modelo Produtivo e o Educacional. Sendo assim, enquanto a Educação Rural apresenta o campo do Agronegócio, a Educação do Campo se contrapõe a esta lógica apresentando o campo dos povos, águas e florestas pautados na Educação Emancipadora (Popular) e na existência junto a paisagem natural dentro da perspectiva produtiva da Agroecologia.

### **A trajetória político financeira da Educação do Campo**

Para podermos compreender nossas tarefas e desafios para esta nova etapa da luta por uma Educação do e no Campo, há a necessidade de se construir o caminho histórico que nos trouxe até o atual momento histórico e que nos prepara para os próximos passos.

Temos que retomar a gênese da entrada da Educação do Campo enquanto agenda política no Estado brasileiro, marcada pela criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que estabeleceu marcos, dentro do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), as bases para construção e solidificação técnico financeira da relação Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e Universidade por meio de financiamento à projetos de Educação nas áreas de reforma agrária.

A partir do PRONERA e da eleição de Luiz Inácio Lula da Silva construiu-se as condições necessárias para os avanços dos projetos de Educação do Campo como o estabelecimento das Diretrizes Operacionais Para Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01/2002) em 2002 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Em 2004 se tem a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) que busca inserir pautas relacionadas à Educação Básica e consequentemente os debates da diversidade e nestes a Educação do Campo. Dentro da SECAD estabelece-se um Grupo de Trabalho para estudo de uma experiência específica desenvolvida dentro do PRONERA pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que organizou um curso de Licenciatura em Educação do Campo e que organiza-se em 2007 no Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) que tem como objetivo estabelecer a implementação de cursos superiores voltados a formação em Educação do Campo em diversas Universidades brasileiras.

No ano de 2008 tem-se a criação das Diretrizes Complementares da Educação do Campo (Resolução CNE nº 2/2008). Em 2010 houve a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) e o estabelecimento, via decreto presidencial, da Política de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Decreto nº 7.352/2010).

Em 2012 há uma nova chamada para o PROCAMPO com o Edital nº 02/2012 para novos cursos de Licenciatura em Educação do Campo em âmbito federal e a Portaria 86 de 2013 que estabeleceu as bases do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) e a criação do Programa Escola da Terra.

De 2016 até 2022 tivemos uma interrupção desta rota da Educação do Campo provocado pelo Impeachment da então Presidente Dilma Rousseff e a condução de Michel Temer à presidência da república e na sequência a vitória de Jair Messias Bolsonaro nas eleições de 2018 e que se finda em 2022.

De 2016 a 2022 nós temos o retrocesso do financiamento das ações de Educação do Campo. Melzer (2020) relata a retirada de recursos do PRONERA para pagamento de subsídio de diesel para o movimento da greve dos caminhoneiros durante o governo de Michel Temer:

A bancada do Partido dos Trabalhadores (PT) colocou pedido de emenda a MPV 839 de 2018 exigindo o cancelamento da

transferência de recursos dos programas de Educação do Campo, denunciando o desmonte às ações da área desde 2016. A MP retirou valores de inúmeras pastas e projetos sociais do governo federal para financiar o subsídio do óleo diesel para dar fim à greve dos caminhoneiros. O PRONERA teve 1,8 milhão sacados do total de 3 milhões, ou seja, o orçamento de 3 milhões foi para 1,2 milhão (Melzer; 2020, p. 73).

Depois com a eleição de Jair Messias Bolsonaro, há uma reestruturação da pasta de educação e diversidade no formato de uma nova estrutura denominada de Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) e a posição política de colocar todas as ações educacionais em torno da Educação do Campo e das pautas da diversidade em suspensão, ou seja, as políticas não foram encerradas, mas foram colocadas em revisão que significa retirar o aporte de recursos e imobilizar as políticas.

Desta trilha histórica o que podemos perceber, do ponto de vista do financiamento, que há avanços importantes de 2003 até 2016, tendo incremento significativos nos recursos voltados a ações de Educação do Campo a partir do PRONERA, do PROCAMPO e também na revisão anual dos fatores de ponderação para as Escolas em zona rural pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) e na injeção de recursos em escolas em zona rurais pelos eixos de ação do PRONACAMPO indo desde a compra de material didático, passando pela formação inicial e continuada de professores e culminando com os incrementos financeiros em infraestrutura e recursos educacionais tecnológicos.

Em 2023 com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva foi organizada a reestruturação da SECADI com a retomada das políticas e do financiamento para as ações em torno da Educação do Campo buscando desenvolver a rearticulação das ações, buscando recompor as fontes de recursos para o financiamento das Licenciaturas em Educação do Campo, propondo a partir do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) uma edição denominada de Equidade voltada para cursos de educação escolar indígena, quilombola e do campo, na educação especial inclusiva e na educação bilíngue de surdos e ações voltadas aos licenciandos da Educação do Campo pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) na reserva de recursos em bolsas para a diversidade e no Programa de Educação Tutorial (PET) com um eixo de implementação de experiências voltadas à Educação do Campo.

Foram implementadas novas ações para cursos de Licenciatura em Educação do Campo como o recurso para desenvolvimento do Tempo Comunidade, a versão do Programa de Educação Tutorial (PET) com um eixo voltado para grupos nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência Equidade (PIBID-EQUIDADE) que teve como objetivo a reserva de vagas para cursos de Educação do Campo, Educação Bilíngue de Surdos, Educação Especial Inclusiva, Educação Indígena e Educação Quilombola e o Programa Nacional De Fomento À Equidade Na Formação De Professores Da Educação Básica (PARFOR) com a criação de cursos voltados para a Pedagogia Intercultural Indígena, Licenciatura Intercultural Indígena, Licenciatura em Educação do Campo, Licenciatura em Educação Escolar Quilombola, Licenciatura em Educação Especial Inclusiva e Licenciatura em Educação Bilíngue de Surdos. Também com a ampliação e continuidade do Programa Escola da Terra e das redes de formação em Educação do Campo. Na Educação Básica houve a rearticulação de ações voltadas à construção de escolas, quadras esportivas, a inserção das escolas do campo em programas como o Luz Para Todos e a reabertura dos Programas Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Água, Esgotamento Sanitário e Infraestrutura e Campo.

Nesta perspectiva o que podemos compreender desta trajetória política e financeira é que houveram avanços em uma trajetória ascendente de recursos de 2003 até 2016, retrocessos de 2016 a 2022 e, no presente momento, uma retomada de ações e políticas que já estavam sendo desenvolvidas e tinham sido paralisadas no Governo Bolsonaro. O que é importante frisar é que das ações financiadas, poucas são programas criados com o foco específico na Educação do Campo; a grande maioria são programas que já estavam vigentes no âmbito do Ministério da Educação (MEC) nos quais foram reservados recursos ou adaptados para atendimento destas realidades.

### **O financiamento da Educação do Campo: tarefas e desafios**

Como percebemos na sessão anterior, olhamos como a trilha política da Educação do Campo no Estado brasileiro conduziu o debate educacional avançando em uma série de instrumentos, porém, o financiamento que avançou até 2016,

encontrou retrocessos até o final de 2022 e vem sendo paulatinamente recomposto desde 2023. O que é importante ressaltar é que a Educação do Campo como modalidade educacional está inserida dentro do bojo financeiro da Educação como um todo, ou seja, as políticas e ações acabam sendo pautadas pela perspectiva da generalidade, muitas vezes, desconsiderando a especificidades e a diferença populacional.

Desta forma, a partir da questão: Podemos falar em financiamento da Educação do Campo? A resposta para esta questão é sim e ao mesmo tempo não, pois, há um bojo de ações que foram pensadas a partir da óticas dos princípios da Educação do Campo. Porém, o grande entrave é que tais ações não são contínuas, garantidas por legislação, mas são ações dependentes das políticas educacionais do governo vigente, são focais e temporais (com tempo para início e finalização).

Outro ponto importante é que há a necessidade dos movimentos sociais, pesquisadores e os sujeitos que compõem os campos, águas e florestas em buscar se apropriar do Financiamento para fazê-lo camponês na perspectiva epistêmica da Educação do e no Campo.

Nesta perspectiva, assim como temos o Financiamento da Educação como um conceito que engloba os dispositivos legais, estudos e debates (militância) pela luta por recursos para toda Educação Básica. Podemos compreender que o Financiamento da Educação do Campo necessita ser construído dentro desta perspectiva e alinhado aos conceitos e necessidades da Educação do e no Campo.

No que toca a produção do espaço do Financiamento da Educação é definido pelos dispositivos legais, mais precisamente o Artigo 68 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996 (Brasil; 1996) que estabelece que as fontes financeiras para a educação como um todo são: a) receitas de impostos do governo federal, estados e municípios; b) transferências constitucionais e outras; c) salário-educação e contribuições sociais; d) incentivos fiscais e (e) outros recursos previstos na legislação. Neste montante geral estão previstos os recursos provenientes para as escolas localizadas em zona rural (campo).

No que toca à pesquisa sobre financiamento, atualmente, o coletivo de pesquisadores desta temática estão organizados na Associação Nacional de Pesquisas em Financiamento da Educação (FINEDUCA) que tem estudos sobre as diversas temáticas do financiamento da educação que envolvem a política de

fundos, simulações financeiras, o Custo-Aluno-Qualidade (CAQ), as ações específicas que o Ministério da Educação (MEC) desenvolve por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O Financiamento da Educação se faz presente no movimento pela luta ao Direito à Educação com as ações da Campanha Nacional pelo Direito à Educação que articula uma série de materiais, movimentos políticos e estudos em torno da pauta do direito e mais especificamente ao financiamento que garante a efetivação das políticas educacionais voltadas à Educação Básica como um todo.

Estes três espaços (político, acadêmico e da militância) são fruto de uma produção do espaço orientada para uma perspectiva de política educacional que garante o direito ao acesso à educação para toda a população. Porém, esta lógica produtiva do espaço também invisibiliza certas populações e realidades que são carentes do direito à educação.

Por exemplo, os estudos em torno do financiamento da educação tomam como realidade a escola padrão urbana, ou seja, quando buscamos estudos sobre condições materiais, indicadores, CAQ, desigualdade de financiamento, dentre outros, estes estão concentrados em grandes centros urbanos, majoritariamente capitais, que tem todas as condições de acesso e análise. Outro ponto que deve ser colocado é que a partir da cosmovisão dos estudos sobre financiamento há um esforço grande no tratamento e organização de dados e pouco aprofundamento na materialidade das escolas e dos casos estudados, ou seja, os estudos de financiamento trabalham os dados aprofundadamente, porém, muito raramente vão olhar a materialidade do espaço escolar. Esta é uma marca da construção do espaço deste campo de estudos.

Então como na Educação do Campo podemos trilhar um caminho diferente? Bom, nesta produção do espaço a resposta que Lefebvre (2000) nos coloca é com a criação de espaços de resistência, os contraespaços (Moreira; 2007), produzindo uma forma diferente da construção e acumulação de conhecimento sobre o Financiamento da Educação do e no Campo, pois, assim como Caldart (2004) coloca a produção da Educação do Campo é “do”, feita pelos sujeitos que constroem a sua realidade e existência no campo e “no” pelo fato de que o espaço fértil para os debates educacionais, políticos e de mobilização são os variados territórios de produção de existência de indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pescadores

artesanais, faxinalenses, caboclos, pequenos agricultores familiares, assentados, acampados, caiçaras, dentre muitos outros que constituem a diversidade dos territórios dos campos, águas e florestas no Brasil.

Nesta perspectiva o Financiamento da Educação do Campo também deve ser “do”, pois deve ser estudado e aprofundado pelos sujeitos que estão nas comunidades, assentamentos, acampamentos, ilhas, tribos, quilombos, dentre outros tantos territórios. e deve “no” pelo fato que ele se constrói em diálogo com a materialidade concreta das escolas, ou seja, o pesquisador de Financiamento da Educação do Campo deve ser um sujeito engajado, militante da Educação do Campo e que busca soluções por meio das análises financeiras e materiais da realidade concreta para manter a escola do campo funcionando com qualidade e com processo educacionais emancipatórios.

O que eu coloco aqui é que não é possível estudar o Financiamento da Educação do Campo somente com dados desvinculados da materialidade e dos desafios da escola do campo que se coloca das formas mais diferenciadas de acordo com seu território. O nosso olhar é como estes dados refletem, ou não, a realidade concreta e como construímos conhecimento que tenha como horizonte as perspectivas dos movimentos sociais e das populações que compõem o campo brasileiro. Ou seja, na perspectiva colocada por Arroyo (2003) como pensar um processo de produção de conhecimento que envolva os sujeitos que lutam pelo direito à educação do campo?

Este é o grande desafio, produzir conhecimento sobre realidades específicas camponesas, pensar alternativas às lógicas impostas pelo Estado no que toca ao pensamento da política e conseqüentemente o seu financiamento, tendo conhecimento para reivindicar os recursos necessários para efetivar o Direito à Educação do e no Campo. Porém, este campo que emerge não pode se tornar nem maior e nem independente à Educação do Campo, ele deve apoiar e trazer subsídios para pensar estratégias de luta e resistência para manter a escola do campo aberta, os sujeitos do campo estudando na universidade e tendo acesso aos seus direitos.

Neste sentido, há de entendermos que há tarefas que devem ser feitas para que possamos concretizar o projeto de ter um Financiamento da Educação do Campo nas perspectivas das fontes de recursos para as políticas, bases de

conhecimento e a partir da visão acadêmica e movimento de luta e resistência contra as lógicas dominantes do Agronegócio e da Educação Rural as quais somos total oposição. Desta forma, elenco aqui pontos aos quais as Articulações por Uma Educação do Campo e o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) tem que se debruçar para consolidar esta lógica de conhecimento e luta. I) Há a necessidade do aprofundamento de estudos de conceitos centrais da área do Financiamento da Educação, pensando como estas perspectivas apoiam ou divergem da lógica educacional (Educação do Campo) que buscamos; II) Precisamos mudar a lógica de coleta de dados colocada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sugerindo novas dimensões de dados que favoreçam os argumentos para as especificidades dos povos dos campos, águas e florestas, para a manutenção e abertura de escolas e para colocar o financiamento adequado às Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOCs) nas Universidades; III) colocar formas de difusão do conhecimento sobre o financiamento nos diversos espaços escolares e universitários, nos quais os sujeitos da luta pela Educação do Campo se fazem presentes; IV) embasar o FONEC e os movimentos sociais na luta pelo direito à educação apontando caminhos e possibilidades para fortalecer as lutas indicando as fontes de recursos e possibilidades de manutenção de políticas na perspectiva epistêmica da Educação do Campo e (V) usando a perspectiva da totalidade, visão sistêmica, olhar o financiamento em relação às diversas dimensões da escola do campo na perspectiva que nos coloca Maurício Tragtenberg (2018) e como esta escola com financiamento adequado se conecta com a comunidade na luta por outras políticas e financiamento de outros direitos sociais e bens culturais que venham a transformar a realidade concreta e criar melhor condições de vida e existência para as populações do campo.

E quais são os nossos desafios? Nesta perspectiva a partir destas tarefas colocadas o nosso desafio é como que vamos coletivamente produzir conhecimento, contrapontos as lógicas impostas pela política e também garantir os ganhos até o presente momento e lutar por mais avanços e uma fatia cada vez maior de recursos para as Escolas do Campo, Movimentos Sociais e LEDOCs que constroem esta perspectiva educacional do e no campo. O primeiro passo é juntar filas com outros movimentos de luta pelo direito à educação na garantia dos recursos necessários para concretização dos nossos anseios e desejos educacionais. Sendo assim, o

primeiro grande desafio é lutar pelos 10% do Produto Interno Bruto (PIB) para a Educação, garantindo um percentual adequado deste montante para ações afirmativas para a Educação do Campo nos diversos territórios, garantindo inclusive que “todo e qualquer novo tributo federativo, tenha percentual de aplicação reservado à área de educação” (Conae; 2024, p. 256). O segundo passo é lutar contra a iniciativa privada que no campo se materializa pelo Agronegócio com seus projetos educacionais, cortando o financiamento do estado e o recolocando na escola pública e gratuita do campo e, assim:

Interromper o processo de privatização da política educacional, caracterizada pela presença e atuação de grupos empresariais e fundações, especialmente aquelas relacionadas ao setor financeiro, no âmbito dos órgãos de formulação das políticas educacionais (p. 262).

O terceiro passo é produzir conhecimento e estudos para construir “estudos que, utilizando de metodologias consistentes, estabeleçam os valores dos CAQi para cada uma dessas situações” (p. 258) e possam chegar a uma lógica de CAQ Campo que olhe para as diversas realidades educacionais das comunidades dos campos, águas e florestas deste país. O quarto passo é criar argumentos e amarras legais que contenha a política de transporte escolar e colocar ao Estado estratégias e alternativas políticas e financeiras para abertura e manutenção das escolas do campo nas comunidades, garantindo inclusive o direito constitucional aos povos do campo, águas e florestas. O quinto passo é garantir a presença da Educação do Campo nos conselhos de acompanhamento e controle social das políticas educacionais, tais como FUNDEB, garantindo que o recurso da Educação do Campo seja aplicado em prol de uma perspectiva educacional e emancipatória. E o sexto e mais importante passo é como consolidar a base de financiamento das ações e políticas para Educação do Campo que passem de ações focais para políticas de Estado com garantia orçamentária prevista em legislação própria.

Para além destes passos, que se apresentam no presente momento como os mais emergenciais, surgirão outros nos quais os coletivos da educação do campo devem se fazer presentes para que a política de financiamento da educação do campo passe da lógica do fazer “para” e entre na perspectiva do fazer “com” os povos dos campos, águas e florestas como colocado por Arroyo (2003) para que

possamos chegar a uma efetivação da perspectiva da Educação do Campo no financiamento e concepção de políticas educacionais, ou seja, para chegarmos a um Financiamento da Educação do Campo.

### **Considerações finais**

A meta deste escrito foi trazer algumas inquietações e olhares para pensarmos o Financiamento da Educação do Campo. A partir da problematização colocada, olhamos, brevemente, o histórico de construção das políticas de Educação do Campo e fiz algumas reflexões sobre o crescimento, os recuos e as retomadas nos recursos. Também observei alguns pontos para os quais devemos olhar para pensar uma perspectiva diferente de estudo, luta e lógica de financiamento da Educação do Campo brasileira. Por fim, quais são os passos para efetivarmos uma perspectiva de Financiamento da Educação do Campo que contemple as realidades das comunidades e uma perspectiva educacional emancipatória para a população dos campos, águas e florestas.

Então posso dizer que o Financiamento da Educação do Campo, tal qual como o precisamos, é uma utopia a qual devemos perseguir para fortalecer e potencializar a luta por uma Educação do e no Campo, pois como Eduardo Galeano nos coloca é que é a utopia que nos move em direção a um ideal. Terminei este texto colocando que daqui a dez (10) anos, 2034, na finalização deste novo Plano Nacional de Educação (PNE), espero que tenhamos caminhado com mais convicção e conhecimento rumo a um Financiamento da Educação do Campo.

### **Referências**

ARROYO, Miguel G. PEDAGOGIAS EM MOVIMENTO – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional 9.394 de 1996. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm)>. Acesso em: 30 de outubro de 2024.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna(org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. 214 p.

CONAE. Plano nacional de educação 2024-2034: documento base. Brasília: MEC. 2024. Disponível em: <[https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Documento\\_Base\\_Conae2024\\_FNE.pdf](https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/Documento_Base_Conae2024_FNE.pdf)>. Acesso em 29 de Outubro de 2024.

LEFEBVRE, Henri. A produção do espaço. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. Paris: Éditions Anthropos. 2000.

MARTINS, José de Souza. As temporalidades da história na dialética de Lefebvre. In: MARTINS, José de Souza. (Org.). Henri Lefebvre e o retorno à dialética. São Paulo: Huittec. 1996.

MELZER, Ehrick Eduardo Martins. O movimento da política educacional PROCAMPO: uma análise das licenciaturas em educação do campo na região Sul do Brasil. 2020. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) –Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

MOREIRA, Ruy. O espaço e o contra-espaço: as dimensões territoriais da sociedade civil e do Estado, do privado e do público na ordem espacial burguesa. In: SANTOS, Milton *et all* (Org.). Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. Educ. Soc., Campinas, v. 39, nº. 142, p.183-202, jan.-mar., 2018.

## SOBRE O AUTOR

### ***Ehrick Eduardo Martins Melzer***

Docente vinculado ao Departamento Acadêmico de Química e Biologia (DAQBI) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, membro do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) na Frente das Escolas do Campo. Membro Laboratório Audiovisual e Tecnológico da Química (LAVIQ). Líder do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Ludicidade, Tecnologia e Comunicação (GEPE LUTECOM) pesquisando sobre Políticas Educacionais do Campo. Correio eletrônico: ehrickmelzer@ufpr.br.

Recebido em: 29 de outubro de 2024  
Aprovado em: 04 de dezembro de 2024  
Publicado em: 31 de dezembro de 2024