

RURALIDADES, EDUCAÇÃO E A MOBILIDADE DIÁRIAS DE ESTUDANTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: INTERFACES DE UMA REALIDADE COMPLEXA

RURALITIES, EDUCATION, AND THE DAILY MOBILITY OF VOCATIONAL
EDUCATION STUDENTS: INTERFACES OF A COMPLEX REALITY

Ciências Humanas • 22/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/781878862](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/781878862)

Selma Maria Rodrigues de Andrade Andrade Alves¹

Alexandre Boleira Lopo²

Filipe Bomfim³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal pontuar as transformações ocorridas no meio rural nos últimos tempos e que implicam mudanças nas configurações, sociais, econômicas e educacionais. Neste contexto, enfatiza-se o papel da educação e, particularmente, a Educação Profissional pública, desenvolvida nos Institutos Federais. O estudo destaca a mobilidade diária de jovens estudantes do Ensino Médio dos meios rurais para um dos campi de um Instituto do interior da Bahia, na cidade. Dentre os objetivos específicos desta pesquisa, procura-se discutir como a nova ruralidade no Brasil e no mundo, considerando-se o que lhe foi desenhado, teoricamente, por Veiga, Lefebvre e o que, de fato, vem acontecendo com esse espaço geográfico e discutir o desempenho educacional como política pública no campo e na cidade. Para tanto, lança-se mão do estudo bibliográfico que se vale de análise histórica, conceitual e documental, especialmente por meio de periódicos como Capes e Scielo. Conclui-se que o campo se encontra em movimento e como tal, a educação o acompanha, de forma que a discussão sobre a educação no campo precisa se discutida com essa compreensão. Entretanto, essa nova ruralidade que muda, se movimenta ainda carece de atenção para as políticas públicas educacionais na busca uma educação contextualizada e mais equitativa entre o campo e a cidade.

Palavras-chave: nova ruralidade; institutos federais; educação equitativa.

ABSTRACT

This article mainly aims to point out the changes that have happened in rural areas recently, which involve shifts in social, economic, and educational setups. In this context, it emphasizes the role of education, particularly public Vocational Education,

developed in Federal Institutes. The study highlights the daily mobility of young high school students from rural areas to one of the campuses of an institute in the interior of Bahia, in the city. Among the specific objectives of this research, it seeks to discuss the new rurality in Brazil and worldwide, looking at what has been theoretically outlined by Veiga and Lefebvre, and what has actually been happening in this geographic space, as well as to discuss educational performance as a public policy in both rural and urban areas. To do this, it relies on a bibliographic study that uses historical, conceptual, and documentary analysis, especially through journals like Capes and Scielo. It is concluded that the countryside is in motion, and as such, education follows it, so discussions about rural education need to be approached with this understanding. However, this new rural reality, which is changing and moving, still requires attention in terms of public education policies to seek a more contextualized and equitable education between the countryside and the city.

Keywords: new rurality; federal institutes; equitable education.

1. INTRODUÇÃO

É dever do Estado garantido pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e direito do cidadão, uma educação pública de qualidade que atenda de forma digna. Entretanto, ainda se verifica que os estudantes enfrentam muitas dificuldades para ter acesso a esse direito. Dentre elas destaca-se a distância para se chegar aos estabelecimentos escolares, posto que os estudantes enfrenta grandes deslocamentos diários para acessar à educação e, muitas vezes, esses deslocamentos se dão do campos para a cidade. Dessa forma, o estudante sai de seu território que possui uma singularidade própria para uma realidade diferenciada que pode

impactar diretamente a sua aprendizagem. É nesse sentido que Caldart conclama que a luta por uma educação emancipadora no e do campo tem como ponto de partida o não fechamento de escolas, mas sim o atendimento às necessidades dos estudantes com a reestruturação e revitalização das escolas do campo (Caldart, 2024).

Neste artigo são lançados olhares para a importância que esse espaço geográfico se movimenta, se diversifica ao longo do tempo e as implicações no aspecto educacional quando se compara essa realidade com a cidade. Caldart *et al* (2003), explicam que o campo está em movimento e dessa forma, existem conflitos, lutas, tensões e organizações que exigem olhares diferentes tanto para os espaços como para seus sujeitos e, que da mesma forma, a educação é gestada nessa dinâmica social, precisa portanto, de um olhar que esteja voltado pra essa realidade.

Partindo desse pressuposto, neste trabalho, inicialmente, apresenta-se o contraponto de Veiga (2004), às ideias de Lefebvre e Kayser sobre o destino dos espaços rurais, pensando a partir da realidade europeia da década de 1960/1970. Discute-se também outros pontos de vista como o de Anjos e Caldas (2014), que enxergam o desenvolvimento do campo por outro viés, como o das representações sociais dos sujeitos que ali vivem. Destaca-se também o contexto educacional nos espaços rurais, de modo particular, o crescimento do acesso à educação profissional desse público por meio dos Institutos Federais de Educação.

Lefebvre acreditava em um desaparecimento do espaço rural, hipótese justificada pela grande assimetria que era verificada em relação aos centros urbanos que inviabilizaria a convivência dos dois, acreditando portanto, que, pelas suas características, a tendência

seria o rural apenas dar espaço ao urbano. Por outro lado, Kayser, segundo Veiga (2004), apontava para um renascimento do espaço rural, a partir do crescimento demográfico conforme se verificava nos países da Europa na década de 1970. Veiga (2004), contrapondo o pensamento dos dois autores, apresentou uma terceira hipótese na qual, na verdade, se verificaria o nascimento de um novo rural, com um certo encantamento pelo que os espaços rurais os quais passariam a oferecer o que não se verificava antes. Anjos e Caldas (2014), concordam com essas perspectivas dos espaços rurais, conforme teorização de Veiga (2004). Contudo, sob o ponto de vista das representações sociais, pois, para os autores, essa nova ruralidade que nasce ou renasce, são apenas realidades que recebem diversas adjetivações. No mesmo sentido, Carneiro (2006), já discordava das perspectivas de homogeneização do espaço rural, conforme pensado por Lefebvre e Kayser.

Nesse contexto, as conquistas que esse novo espaço tem alcançado, ultrapassam as questões puramente agrícolas, neste estudo destaca-se que a educação que, a despeito de ainda se verificarem diferenças quando se compara com os espaços urbanos, vem conquistando cada vez mais espaço. Contribuindo para a mudança nesse cenário, verifica-se neste contexto, a ação dos Institutos Federais, que, com outras instituições, formam a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT). São órgãos, que têm por finalidade implementar uma política pública que busque uma aproximação entre os espaços mais periféricos com os centros urbanos (Pacheco, 2010). A partir da expansão dessa Rede Federal com status de política de governo, há uma intencionalidade de interiorização dessas Instituições visando alcançar aos mais longínquos rincões do país para levar educação profissional.

Nesse contexto, objetiva-se pontuar as transformações ocorridas no campo nos últimos anos e as mudanças que isso acarretou a configuração econômica, social e, sobretudo, educacional desse espaço geográfico. Para contextualizar a pesquisa e melhor alcance dos objetivos desse estudo, pretende-se conduzir a discussão a partir de dados educacionais sobre a educação do campo em contraponto com a educação praticada na cidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Um Novo Olhar para o Rural

O campo sempre foi visualizado em uma dualidade que lhe opõe à cidade em que o rural representa o passado, o atraso, o tradicional e o urbano aquilo que é moderno. Mas, é preciso destacar que essa visão tem sofrido alterações. Carneiro (1997, p. 60), já enfatizava que tal dualidade, na verdade, pode ser percebidas como “representações sociais que expressam visões de mundo e valores distintos de acordo com o universo simbólico ao qual estão referidas, estando, portanto, sujeitas a reelaborações e apropriações diversas”. Essa visão sobre o campo, contudo, vem ganhando novos olhares passando a ser enxergado como contemporâneo, diferente e singular.

Em conformidade com Anjos e Caldas (2014), um novo discurso vem sendo construído nas últimas duas décadas e nele o campo passa a ter uma imagem idílica e divinizada, em constante revalorização. Isto acontece de modo particular, na Europa, mas atinge também os países da América do Norte e do Sul (Anjos e Caldas, 2014). A discussão sobre a ruralidade sempre encontra diversas nuances quando se aborda a questão do desenvolvimento, Veiga (2004),

destaca grande influência das hipóteses de Lefebvre e de Kayser sobre o futuro dos espaços rurais.

No âmbito educacional também é possível se verificar avanços, conquistas concretizadas pela luta dos movimentos sociais para dar visibilidade e emancipação aos povos do campo. Nesse contexto, Caldart (2024), destaca:

o fato de que as escolas do campo passaram de 'resíduo' do sistema à referência pedagógica e para além do campo. Na época da Conferência de 1998, as 'escolas rurais' eram classificadas como 'resíduos' porque logo desapareceriam todas e por isso não havia necessidade de ter política para elas, e menos ainda uma elaboração pedagógica específica. [...]. Desde uma realidade específica assumimos o desafio de ajudar a construir um projeto educativo maior (Caldart, 2024).

Essas conquistas, advindas das lutas dos movimentos sociais para uma educação significativa, contextualizada, construída sob o protagonismo dos sujeitos sociais do campo não foram suficientes para evitar o fechamento de escolas e o atraso que ainda se verifica em relação às escolas urbanas, devidos a diversos fatores, como se verá nesse artigo, dentre os quais as representações do imaginário a respeito desse *locus* social.

Assim, no que diz respeito à imagem que se tem do campo, em conformidade com Veiga (2004), Lefebvre afirmava ainda na década

de 1970, que os espaços rurais passariam por uma urbanização completa ou por um grande renascimento. Para Veiga (2004), Lefebvre tinha tendência a interpretar o urbano e o rural ou a cidade e campo como polos assimétricos e antagônicos, irreconciliáveis e, dessa forma, a sobrevivência de um estaria atrelada à eliminação do outro. Para Veiga (2004), o uso do termo 'sociedade urbana' utilizado por Lefebvre, já traz o significado de que um dos polos tende a desaparecer, ainda que leve séculos. Veiga (2004), entretanto, postula que em estudos sobre o capitalismo de Marx foram encontradas oposições não-antagônicas e, nesse caso, embora contrárias, às ideias encontram-se em simetria, de forma que não existe a pretensão ou a certeza da eliminação de um pelo outro. Na verdade, há uma ondulação cíclica ou ondulatória em que essa oposição cria algo essencialmente novo, mas não necessariamente a exclusão do campo Veiga, (2004).

Por sua vez Kayser (1972) *apud* Veiga (2004), apostou que da dicotomia cidade versus campos o resultado seria o renascimento da ruralidade. Ele tinha como pressuposto o aumento da curva da densidade demográfica europeia que apontava para o renascimento do rural sob a perspectiva da retomada do crescimento desse espaço. Kayser (1972) *apud* Veiga (2004), acreditava que não se tratava de um fenômeno passageiro mas que esse repovoamento resultaria na recomposição dessas sociedades em vilarejos, como um verdadeiro renascimento do campo. Os modos de vida, as atividades não-agrícolas, as políticas de reordenamento e de desenvolvimento local apontavam que a dimensão demográfica seria o indicador do renascimento dessa ruralidade que já estava acontecendo em países mais desenvolvidos (Veiga, 2004). Veiga (2004), traz uma reflexão teórico-crítica para comprovar que as duas

hipóteses defendidas pelos autores citados, na verdade, não se concretizariam, apresentando assim, uma terceira hipótese.

Observe-se que Veiga (2004), não discorda inteiramente das ideias de Kayser, especialmente, quando fala sobre as discussões que se passaram na Europa sobre os destinos da ruralidade com a reformas e direcionamento que visavam à preservação do meio ambiente com amplas discussões sobre a temática. Entretanto, se permite discordar do termo renascimento do rural por acreditar que as alterações se dão por meio de mutações e não por renascimento. Mas Veiga (2004), critica a utilização do termo “renascimento do rural” sob o argumento de que soa estranho seu uso tanto para a história econômica e social quanto para a história natural. Anjos e Caldas (2014), reforçam que a redescoberta do rural na Europa está relacionada à Política Agrícola Comum implementada no final dos anos de 1990 com intervenções nas áreas com pouca urbanização.

Veiga (2004), registra que depois de mais de cinco décadas das ideias de Lefebvre e Kayser, os espaços rurais nem foram completamente urbanizados e nem se verifica aquele renascimento anunciado. Observa-se contudo, um movimento de uma ruralidade que pode ser motivado pela revolução do espaço que proporciona o seu desabrochar. Nesse sentido, Carneiro (1997), afirma que a noção de “urbano” e “rural”, como categorias simbólicas, não correspondem mais a realidades distintas, pois tem ficado cada vez mais difícil delimitar os dois espaços, cultural, social e até economicamente. Entretanto, não se pode falar do rural com um *continuum* subordinado aos interesses do urbano. Isto porque a transformação que, de fato, se verifica no campo, não se trata de um processo único e homogêneo em toda a sua extensão (Carneiro, 1997).

Há que se concordar que nas sociedades atuais se vê um encantamento pelo campo antes não era verificado, como um casamento viável entre os dois espaço. Na visão de Veiga (2004), para demonstrar a evolução do rural, a dimensão econômica e ambiental atuam fortemente para essa ruralidade. Na primeira, as cadeias produtivas passando pelo comércio e pelos fluxos financeiros contribuem para que as localidade rurais sejam mais atrativas e sob o aspecto ambiental, a qualidade de vida é impulsionada pela valorização da biodiversidade, em uma relação que permite novos arranjos produtivos delineados com baixo impacto, como o turismo rural, segundas residências, recreações e esportes, dentre outros.

Anjos e Caldas (2014), destacam que, pelos estudos de Abramovay e Camarano (1999), já constava a realização de diversas atividades que tinham pouca ou nenhuma relação com atividades agrícolas no meio rural brasileiro. Também, de acordo com Graziano da Silva (2001) *apud* Freitas, Freitas e Dias (2012), o processo de modernização agrícola implantado no país foi responsável pelas transformações ocorridas no meio rural brasileiro que o fez se desconectar da agricultura, pois o aumento das atividades não-agrícolas contribuiu para o distanciamento da ideia de que o rural é sinônimo de atraso.

Martins (2005), confirma que no campo, o trabalho já não é necessariamente agrícola, mas diversas atividades correlatas em torno das atividades na agricultura. Freitas, Freitas e Dias (2012), esclarecem também que as principais mudanças no cenário rural brasileiro possuem grande relação com a mecanização agrícola e a perda de postos de trabalhos por parte dos trabalhadores, das busca de alternativas para a geração de renda, como também pela

inovação tecnológica nos sistemas de produção agrícola. Concorda-se com Favareto (2014), quando afirma que, nesse contexto, acontece uma reorganização da força de trabalho por meio das populações rurais que as obriga a buscar outros meios de renda para garantir tanto a reprodução social de suas famílias, quanto a sua permanência no campo. Nesse sentido, assim como aconteceu em países europeus, as atividades não-agrícolas de serviços ganham espaço no meio rural com a preservação de áreas ambientais, o processamento de produtos naturais e o turismo rural que modificam as funções antes atribuídas a esses espaços, dando-lhe uma configuração multifacetada que possui impactos econômicos, social e cultural para seus sujeitos.

Freitas, Freitas e Dias (2012), registram ainda, que nessa nova configuração, as funções produtivas são ampliadas e que a função da população antes restrita ao fornecimento de mão de obra no período industrial, é invertido, pois é necessária ao desenvolvimento de uma infraestrutura de serviços que garante a sua retenção nos espaços rurais. Assim, encontra-se no campo atividades como o artesanato, a utilização dos recursos naturais para fins de diversão e entretenimento, pequena agroindustrialização, dentre outros.

A função ambiental, conforme os autores, demanda, portanto, proteção com importante papel nessa nova configuração para a geração de emprego, renda e fixação da população no campo. Para Freitas, Freitas e Dias (2012), o surgimento dessa nova ruralidade exige também olhares diferenciados para conceber os processos de desenvolvimento. Partindo desse pressuposto, deve considerar, portanto, essas ruralidades com suas peculiaridades, dinâmicas, diferentes combinações sociais, formas de funcionamento dos diversos territórios e suas trajetórias próprias, com atores sociais que

aí convivem para a formulação de políticas públicas que lhe sejam significativas. Os autores, postulam, então, que as diversas características desse novo rural, devem integrar-se às políticas públicas, citando como exemplo o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF); Programa de Aquisição de Alimentos (PAA); Crédito Fundiário; Plano Safra, que possui um histórico de linhas de crédito voltadas para o desenvolvimento rural; Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, política pública que revitalizou a Educação do Campo dentre outros. O fortalecimento das dinâmicas territoriais e o desenvolvimento dos espaços rurais demandam cada vez mais a implementação de políticas públicas voltadas para esses espaços, restando claro, entretanto, que as mudanças conceituais exigem direcionamento e políticas públicas próprias que considerem essas realidades locais com o envolvimento e participação dos seus sujeitos.

No que diz respeito à educação essa revitalização perpassa pela discussão coletiva das finalidade e objetivos que a educação do campo que alcançar. Em conformidade com Caldart (2024), é preciso considerar o movimento histórico, as necessidades dos sujeitos concretos em suas realidades concretas. Assim, uma realidade que amplia as possibilidades de inserção socioprofissional no campo são temas de debates que se inserem nas discussões sobre a escola que se quer construir.

2.2. Educação: Caminho de Transformação

Se a nova configuração do rural brasileiro tem demandado novos olhares para a formulação de políticas públicas visando ao desenvolvimento local, as políticas públicas educacionais também

precisam de atualização para acompanhar esse movimento. Considerando que, de acordo com Favareto (2014), nem todos os que habitam os espaços rurais neste século, são ou serão agricultores é preciso propiciar condições para que todos possam participar da comunidade e fortalecer-se mutuamente. Nesse aspecto, a educação parece ser o melhor caminho e essa política para o campo precisa ser melhorada, tanto em relação ao Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional.

Braga e Miranda (2022), destacam que, assim como a desigualdade social marca a história do Brasil e o coloca entre os mais desiguais do mundo, o aspecto educacional também se verifica disparidades. Campello *et al.* Favareto (2014), já afirmava haver certa melhoria também nos aspectos educacionais, mas não o suficiente para ser equiparada às ações que acontece nas áreas urbanas. Arroyo (2018), fala da importância de se superar a ideia de educação do campo como merecedora de saberes mínimos, de educação-esmola, às margem. Em conformidade com o autor, a educação do campo deve ser tratada como direito para todos, especialmente pelos trabalhadores que lutam, resistem por meio dos movimentos sociais que buscam seus direitos sociais e políticos (Arroyo, 2018). Caldat complementa, enfatizando que “A escola é um bem público a que todos devem ter acesso em igualdade de condições. Em formas de sociedade ainda baseadas na desigualdade social substantiva esse acesso somente pode ser garantido pela ação do Estado, sem terceirizações privadas de nenhuma ordem” (Caldart, 2024).

Nesse sentido, é importante conduzir a discussão para as importantes diferenças em relação à educação aos jovens do meio urbano e do meio rural. Para o Favareto (2014), não se justifica a existência de uma diferença de cerca de 30% de distorção em anos

de estudos entre a população urbana e rural pelo simples fato de morarem em locais com características diferentes. Em conformidade com Freire (2010), a educação é importante instrumento passível de transformar a vida das pessoas para que elas sejam capazes de transformar sua realidade. Assim, é fundamental para transformar a vida de uma sociedade, que a educação acompanhe as tendências contemporâneas e que a política educacional seja paritária para todos os cidadãos, independente de onde eles residam. Caldat (2024), postula que “Aprendemos juntos que a escola pode ser construída pedagogicamente como um lugar que o humano que somos pode ser mostrado e que nos dispõe às transformações que tornem nossa humanidade mais plena. Lugar onde sentimos tomar parte, pertencer” (Caldart, 2024). Daí não haver justificativa para que o estudante enfrente longos deslocamentos diários para ter acesso à educação.

Com base nessa afirmação, Martins (2005), ao se referir à educação do campo e educação na cidade, afirmava que na verdade: “a educação deveria ser pensada como ponte de acesso à complexidade da sociedade moderna, que vem se tornando [...] a educação rural (do campo) deveria perder o qualificativo rural para ser apenas educação e educação do diálogo com a diversidade cultural”. Partindo desse pressuposto, a educação do e no campo deve ter respeitadas suas peculiaridades sociais, culturais e territoriais resultando em uma educação capaz de atender às necessidades da população como parte da responsabilidade dessa política pública. Pois, de acordo com Caldart (2024), a partir do momento que “a escola se organiza como um lugar de ser humano, questões de diferentes dimensões da formação humana ficam postas para seu trabalho pedagógico” (Caldart, 2024). Dessa forma, a

educação como ponte deve refletir sobre suas realidade, por meio de seus sujeitos, para a partir da problematização avançar para a educação necessária no seu respectivo contexto histórico e, em conformidade com a autora buscar a intencionalidade pedagógica que vai dar direcionamentos às função social para a qual a escola deve seguir.

2.3. Rede Federal de Educação Profissional

Nesse contexto, a educação profissional pode significara um caminho a ser seguido na busca de uma emancipação socioprofissional. É importante destacar que uma das principais inovações na área de educação nos últimos anos foi a implantação dos Instituto Federais (Ifs). Trata-se de uma Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que surge em um momento de retomada do crescimento econômico brasileiro como estratégia para impulsionar a oferta de educação profissional e para a qualificação do trabalhador. Os IFs foram implementados pela Lei 11.892/2008 e formam a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT). A Rede tem como finalidade ministrar cursos de Educação Profissional em todos os níveis do Sistema Educacional Brasileiro. Assim, abrangem desde cursos de formação inicial e continuada, visando à qualificação, capacitação e aperfeiçoamento, independente da escolaridade, passando pela educação técnica de Nível Médio, Educação Superior, com cursos de tecnologia, licenciaturas, bacharelados até a pós-graduação lato e stricto sensu (BRASIL, 2008). Com efeito, Santos e Rodrigues (2015), registram tanto uma expansão institucional da RFEPT como a diversificação da profissionalização brasileira para alcançar os diversos tipos de públicos de trabalhadores e cidadão em geral.

Tais instituições criadas para viabilizar a interiorização do ensino e o desenvolvimento dos arranjos produtivos culturais locais, procuram encurtar a distância entre a residência dos estudantes e a escola. Dessa forma, foram criados 69 Institutos localizados em todos os estados da federação, totalizando 682 campi em 2026 (MEC, 2026). Contudo, em conformidade com Favareto (2014), o grande desafio que tais instituições precisam enfrentar é estabelecer uma conexão com as demais Redes Públicas de Ensino nos níveis Fundamental e Médio para, alcançar um maior enraizamento dessas instituições com as localidades de sua inserção e contribuir para a melhoria e do acesso a estudante oriundos de localidades rurais ou urbanas.

Nesse contexto, em conformidade com Pacheco (2015), a educação profissional e tecnológica tem na sua base de constituição, concepções que devem direcionar as ações de ensino, pesquisa e extensão integrando-se não apenas com outras Redes de Ensino, mas também, de ciência, tecnologia e cultura. Para o autor, o diálogo com outras políticas é fundamental para a promoção do desenvolvimento local. O autor enfatiza também, que os Institutos Federais têm como uma das principais funções sociais intervir na realidade de um território contribuindo, por meio da educação e na relação com diversos sujeitos para a emancipação e o resgate e consolidação da cidadania da população das mais longínquas localidades territórios brasileiros. Cabe a essas instituições promover um diálogo considerando essa territorialidade local e regional para compreender seus aspectos, anseio potencialidade e necessidade dos seus sujeitos em um movimento de complementação para um crescimento comum. Ainda de acordo com Pacheco (2015), “Há de se considerar que local e o universal não existem como antítese, não expressam necessariamente oposição de ideias, um não existe em

detrimento do outro, mas por vezes se justapõem, permeiam-se, complementam-se e separam-se”.

Como fonte da formação técnico-profissional os Institutos Federais visam à formação de cidadão para uma atuação profissional nos diversos setores do mundo do trabalho, conforme sua lei de criação. Nesse sentido o trabalho é visualizado como princípio educativo, em conformidade com Ciavatta (2008), para que se estabeleça o caráter formativo do trabalho e da educação faz-se necessário o aprofundamento de todas as potencialidades do ser humano. Supõe-se, pois, a recuperação “da dimensão do conhecimento científico-tecnológico da escola unitária e politécnica, introduzir nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho e o sentido das lutas históricas no trabalho, na saúde e na educação. Trata-se de a possibilidade de uma formação promova o desenvolvimento de potencialidade e formação integral do educando não apenas voltada a formação técnica. Com esse intuito, é necessária a destinação de 50% da vaga ofertadas em cada unidade e em cada exercício para para os curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio prioritariamente na forma de curso integrado Brasil, 2008). Essa política juntamente com os Estados deve contribuir para a inclusão e formação de jovens e adultos na formação profissional.

3. METODOLOGIA

A metodologia do trabalho, é vista, então, como um diálogo crítico com a realidade culminando em uma elaboração própria fundamentado conjuntamente na fundamentação teórica do trabalho. Nesse contexto, há de se concordar com Marconi e Lakatos (2016), quando afirma que “A pesquisa [...] é um procedimento

formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. A metodologia da pesquisa constitui, assim, um dos elementos básicos para a orientação de qualquer trabalho científico porque se trata da diretriz que apresenta os vários passos que adotados para nortear todo o trabalho da pesquisa.

Dessa forma, a partir da observação empírica de jovens e adultos que se deslocam diariamente do campo para ter acesso à educação profissional na cidade, procurou-se por meio da pesquisa bibliográfica e documental desenvolver esse estudo para aprofundar o debate sobre a necessidade de lançar-se olhares para essa realidade. Assim, pesquisa bibliográfica, tem por finalidade ampliar a familiaridade teórica sobre a temática a ser estudada. Nela se utiliza, fundamentalmente em materiais já elaborados, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Gil (2002), explica que a pesquisa bibliográfica tem como característica principal a variedade de fontes, sendo isto uma vantagem, mas por outro lado, o fato de elas se encontrarem dispersas pode constituir um desafio, daí a importância de acessar diversos periódicos indexados em plataformas como CAPES, Scielo, dentre outras.

Já a pesquisa documental encontra sua fonte em materiais produzidos em âmbito interno, Gil (2002), explica que a essa pesquisa se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Em conformidade com Gil (2002), a pesquisa documental apresenta diversas vantagens: trata-se de fonte rica e estável de dados, não há custos e não exige contato com os sujeitos da pesquisa. Dentre as limitações,

entretanto, está a não-representatividade e a subjetividade dos documentos. Entretanto, a sua importância pode estar em propiciar a amplitude de um tema e não exatamente na resolução de um problema (Gil, 2002).

Neste trabalho foram analisados alguns documentos institucionais do IFBA para conhecer as diretrizes teórico-filosóficas que orientam a formação profissional nessa Instituição, cita-se o Projeto (PDI) e Projeto Político Pedagógico (PPA), assim como dados da Plataforma Nilo Peçanha, repositório de dados institucionais da Rede Federal e também do Instituto Brasileiro de geografia e Estatística (IBGE). Essa coleta de dados teve como finalidade observar e comparar como se encontra a questão educacional nas comunidades rurais quando se analisa as duas realidades, campo e cidade, a partir dos dados estatísticos oficiais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

O IFBA Campus Juazeiro entrou em funcionamento em 2015 com a oferta de dois cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e registrou um quantitativo de 5757 matrículas, com 731 concluintes⁴ no período de 2017 a 2024, conforme (PNP, 2026). Chama a atenção nessa trajetória é o número de estudantes de comunidades rurais não apenas da cidade de Juazeiro-Bahia, mas também de outras cidades do Estado, a exemplo de Sobradinho, Curaçá, Campo Alegre de Lourdes, Jaguarari e Itiúba, ainda que seus cursos não sejam voltados para a área agrícola. Observa-se por meio dessa mobilidade, que a motivação para a busca de melhores condições de vida pode estar relacionada com a educação profissional e qualidade de uma educação proveniente da Rede Federal. Apesar de se tratar de uma educação pública que

procura primar pela inclusão, é importante destacar a escassez de escola públicas de Ensino Médio no campo do município de Juazeiro, o que pode significar o principal fator dessa mobilidade do campo para a cidade.

Trata-se de uma realidade que alimenta as discussões e confirmam algumas questões discutidas neste artigo, como a importância da educação que motivam os jovens a realizar um deslocamento diário em busca de uma profissionalização distante de onde moram. A escolha de cursos não agrícola demonstra também que os interesses dos jovens residentes no campo podem não estar, necessariamente, voltadas para as atividades agropecuárias e corrobora a assertiva de Favareto (2014), ao afirmar os sujeitos que residem no meio rural não necessariamente são ou serão agricultores. Essa realidade, faz refletir sobre um questionamento realizado por Caldart (2024), sobre

“que conhecimentos sobre a realidade natural e social necessitam as novas gerações para que compreendam, se disponham e sejam capazes de tomar a si, de modo coletivamente organizado, sua missão histórica de construir uma nova forma de vida social, antes que a ordem capitalista torne nossa humanidade incapaz dessa construção? (Caldart, 2024).

Por outro lado, é importante um olhar para a existência dessa escassez de escola de Ensino Médio no campo é, especialmente, relevante porque pode estar faltando condições para que esses

jovens consiga discernir o seu lugar no mundo e na história. Observa-se que o direito básico à educação está sendo exercido pelo jovem com um esforço muito maior por falta de opções em um contexto de lutas contra o não fechamento de escolas do campo ainda não foi consolidado. Há outro agravante, pois a necessidade de deslocamentos para as escolas urbanas roubam desse jovem a possibilidades de permanência no seu ambiente e assim, nega-se o direito de pertencimento de enraizamento e de descobrir que as mudanças ocorridas no campo, em um primeiro momento, motivadas por fatores diversos, podem ser problematizadas, ressignificadas e em proveito dos povos do e no campo. Caldart (2024), afirma que “a escola pode ser construída pedagogicamente como um lugar que o humano que somos pode ser mostrado e que nos dispõe às transformações que tornem nossa humanidade mais plena. Lugar onde sentimos tomar parte, pertencer.” Na mesma direção, Arroyo (2018), enfatiza que os coletivos sociais dos povos do campo, em sua diversidade pedem “um Outro Projeto de Campo para construir um Outro Projeto-prática de Educação do e no campo”.

Nesse contexto, indicadores nacionais confirmam que os povos do campo ainda enfrentam maiores desafios na luta pela educação em comparação com a educação desenvolvida na cidade. Dessa forma, concorda-se com Pacheco (2015), quando afirmam que local e o universal não se excluem, mas coexistem, da mesma forma, o campo e a cidade não são uma antítese um do outro. Nesse sentido, o censo 2025 reconhece melhorias no índice de analfabetismo no Brasil, contudo, destaca que as maiores taxas de analfabetismos encontram-se em regiões como Norte e Nordeste, com destaque maior para as realidade rurais:

No meio rural brasileiro, a taxa de analfabetismo é três vezes superior à da população urbana: 28,7% e 9,5%, respectivamente. Os contrastes regionais são bastante acentuados, quando se compara a situação no campo. No Nordeste, o índice é de 40,7%, alcançando 49,2% no Estado do Piauí. A melhor situação está na Região Sul, com 11,9% de analfabetos na área rural. Apesar de, em números absolutos, o número de pessoas iletradas no campo ser inferior ao das cidades, as taxas indicam uma situação grave que necessita de uma política específica (Inep, 2025).

Dados educacionais do Censo de 2022 também demonstram que o país tanto ainda não erradicou o analfabetismo como nos municípios rurais o percentual a taxas são significativamente superiores que na cidade. Enquanto nas zonas urbana 96% da população brasileira já se encontrava alfabetizada no campo esses percentuais chegava a 85,7%. Quando se analisa outros índices, comparando-se as duas realidades, ficam demonstradas diferenças.

Assim, além da questão do analfabetismo, a distorção em relação a idade e a série é outro aspecto que denota uma realidade que requer políticas públicas diferenciadas relacionada à educação para um enfrentamento eficaz dessa situação educacional. Trata-se de uma realidade que atinge crianças e adolescentes do Ensino Fundamental e jovens e adultos do Ensino Médio. A distorção idade-série ocorre quando o estudante possui idade superior à recomendada para a série em que está matriculado. A metodologia utilizada pelo INEP, conforme glossário do Anuário de Estatística do

IBGE, explica que a distorção é considerada quando o estudante está atrasado em até dois anos em relação à série considerada regular. Partindo desse pressuposto, esse indicador está diretamente associado à reprovação, abandono escolar, dificuldades de acesso e permanência, entrada tardia na escola e ou desigualdades socioeconômicas e territoriais.

Para esse trabalho foi realizado um recorte temporal de 10 anos, com início a partir do ano de 2015 até 2024. É possível perceber, ao longo da série histórica, uma redução gradual da distorção idade-série em nas áreas rurais, na cidade e no país como todo. Entretanto, os dados demonstram que a educação do campo mantém índices significativamente superiores aos da cidade e à média nacional.

Tabela 1 - Taxa de Distorção idade-Série do Ensino Fundamental⁵

Ano	Campo	Cidade	Brasil
2015	28,8%	17,6%	19,2
2016	27,7%	17,71%	18,6
2017	27,1%	16,7%	18,1
2018	25,9%	15,8%	17,2
2019	24,9%	14,9%	16,2
2020	23,6%	14,3%	15,5
2021	21%	12,6%	13,7
2022	18,5%	11,4%	12,3
2023	17,7%	10,9%	11,7
2024	16,3%	10,1%	10,9

Fonte: Censo da educação básica 2015-2024/INEP

Analisando-se os extremos do período do recorte, verifica-se que de 2015 e 2024, a taxa de distorção idade-série no campo foi reduzida de 28,8% para 16,3%, representando uma queda de 12,5 pontos percentuais. Na cidade, a redução ocorreu de 17,6% para 10,1%, enquanto a média nacional caiu de 19,2% para 10,9%. Os dados referentes à Taxa de Distorção Idade-Série do Ensino Fundamental evidenciam uma tendência de redução do atraso escolar entre 2015 e 2024 em todos os contextos analisados. Entretanto, observa-se que a educação do campo manteve índices muito aquém aos da cidade e da média nacional durante toda a série histórica.

Nesse contexto, esses fatores tendem a ser intensificados pelas longas distâncias entre residência e escola que os estudantes precisam percorrer, precariedade do transporte escolar, fechamento de escolas rurais, dificuldades de acesso às tecnologias. As condições de trabalho das famílias camponesas que, em muitas situações, o jovem precisa trabalhar e contribuir com a renda familiar, também a histórica invisibilidade das populações do campo nas políticas educacionais também podem contribuir para a manutenção dessa realidade. Esses resultados reforçam a necessidade de políticas públicas específicas para a Educação do Campo, contextualizada com suas particularidades sociais, territoriais e culturais, não apenas no Ensino Fundamental mas também o Ensino Médio.

Tabela 2 - Taxa de Distorção idade-Série do Ensino Médio^[6]

Ano	Campo	Cidade	Brasil
2015	39,8%	26,8%	27,4

2016	39,9%	27,5%	28
2017	39,4%	27,7%	28,82
2018	39%	27,7%	28,2
2019	38%	25,6%	26,2
2020	37,1%	25,6%	26,2
2021	37,7%	24,6%	25,3
2022	34,4%	21,5%	22,2
2023	31,8%	18,8%	19,5
2024	29,3%	17,2%	17,8

Fonte: Censo da educação básica 2015-2024/INEP

Analisando-se os mesmos extremos do período do recorte, verifica-se no Ensino Médio, que em 2015, a taxa no campo era de 39,8%, alcançando 29,3% em 2024. Houve redução de aproximadamente 10,5 pontos percentuais ao longo do período. Apesar dessa melhoria, o percentual permanece elevado, de forma que, em 2024, praticamente 3 em cada 10 estudantes do Ensino Médio do campo ainda apresentavam distorção idade-série. Na cidade, os índices foram menores em todo o período analisado. A taxa caiu de 26,8% em 2015 para 17,2% em 2024, representando redução de cerca de 9,6 pontos percentuais. O dado nacional apresentou redução de 27,4% em 2015 para 17,8% em 2024, acompanhando tendência semelhante à observada nas cidades. A proximidade entre os índices nacionais e urbanos é verificado durante todo o período analisado, por outro lado, o distanciamento dos índice da educação do campo também se mantém.

Esse cenário sugere permanência de obstáculos estruturais, historicamente, associados à Educação do Campo, tais como: dificuldades de acesso à escola, longas distâncias percorridas pelos estudantes; precarização do transporte escolar; vulnerabilidade socioeconômica, necessidade de conciliação entre estudo e trabalho, ineficácia ou insuficiência de políticas públicas específicas. Além disso, a permanência de taxas elevadas pode indicar limitações na efetivação de políticas de correção de fluxo e de permanência escolar nas áreas rurais.

Os dados retratam uma queda contínua da distorção idade-série nas três categorias analisadas. Entretanto, o campo apresenta os maiores índices em todos os anos, revelando desigualdades educacionais persistentes entre educação do campo e urbana. É possível verificar que a cidade mantém percentuais significativamente inferiores aos do Campo durante toda a série histórica.

Essa diferença entre campo e cidade evidencia desigualdades educacionais estruturais históricas da educação brasileira caracterizada por uma vulnerabilidade contínua da educação do campo. A partir dos dados observa-se que a educação do campo ainda enfrenta maiores desafios relacionados à permanência e condições estruturais de ensino e isso evidencia a necessidade de políticas públicas educacionais mais eficazes à correção do fluxo escolar desse público específico para que os indicadores acompanhem a tendência nacional de redução de forma mais equânime. Caldart *et al* (2003), já dizia em 2003 que “é a escola que deve ajustar-se, em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos e não o contrário.” Ainda que os indicadores demonstrem melhoria ao

longo da última década, a persistência de diferenças elevadas entre os contextos revela limites das políticas educacionais na garantia da equidade territorial. Em 2003 Caldart *et al* (2003), já diziam, em um contexto de escolas em assentamentos rurais, que se aplica nos dias atuais, que é importante a criação de escola que respeitem as necessidades e características de seu público.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discutiu as transformações ocorridas no meio rural que demonstraram que o campo se encontra em constante movimento e isso implica mudanças nas configurações econômicas, educacionais e sociais deste espaço. Assim, constatou-se que:

O campo, tem sido olhado com novos olhares e que a diversificação das atividades socioeconômicas ali realizadas sofreram modificações influenciadas por novos interesses locais e da cidade;

As políticas educacionais implementadas nos últimos anos com a criação dos Instituto Federais tem contribuído para o desenvolvimento local por meio da inserção de estudantes de comunidades rurais tem potencial para a formação humana e técnico-profissional de jovens e adultos das cidades interioranas;

Ampliação da participação de jovens e adolescentes comunidades rurais e periféricas nos cursos de educação profissional;

Verificou-se que, ainda que não tenha acontecido uma completa sucumbência do campo à cidade, nem um completo é certo que houve e há uma movimentação sociocultural que resulta em maior valorização do campo;

As políticas públicas, especialmente para a melhoria dos indicadores educacionais, precisam serem intnsificadas, pois ainda se observa diferenças entre os espaços que requer ainda olhares diferenciados para as comunidades rurais;

Pela riqueza do tema e pelas amplas possibilidades de ampliação do debate, pois não se tem a pretensão de esgotar a discussão com esse estudo, particularmente, mas demonstrar a importância de mais pesquisas tendo em vista as constantes transformações porque passam esses espaços sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, F. S. dos., & CALDAS, N. V.. (2014). Da medida do rural ao rural sob medida: representações sociais em perspectiva. *História, Ciências, Saúde-manguinhos*, 21(2), 385–402. Disponível em: [Brasil - Da medida do rural ao rural sob medida: representações sociais em perspectiva Da medida do rural ao rural sob medida: representações sociais em perspectiva](#). Acesso em: maio de 2026.

ARROYO Gonzalez Arroyo. A experiência das lutas e as conquistas no âmbito das Políticas Públicas para a Educação do Campo - uma entrevista de Miguel G. Arroyo para a RCC. Disponível em: [Vista do A experiência das lutas e as conquistas no âmbito das Políticas Públicas para a Educação do Campo - uma entrevista de Miguel G. Arroyo para a RCC](#). Acesso em fev. de 202

BRAGA, D. S. MIRANDA, C. C. de. Disponível em: [Escolas invisibilizadas: desigualdades nas condições de oferta e limites dos instrumentos de políticas públicas Escolas invisibilizadas: desigualdades nas condições de oferta e limites dos instrumentos de políticas públicas](#). Acesso em: maio de 2026.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 dez. 2008. Disponível em. Acesso em: 13 jun. 2026.

CALDART, Roseli Salete et al. A escola do campo em movimento. Currículo sem fronteiras, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CALDART, Roseli Salete et al. Educação do Campo 25 anos: legado político-pedagógico. Disponível em: [Educação do Campo 25 anos: legado político-pedagógico: Rural Education 25 years: political-pedagogical legacy | Revista Cocar](#). Acesso em: 02 maio. 2026.

ClAVATTA, Maria. TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO. Disponível em: [miolo dicionario.pmd](#). In: Pereira, Isabel Brasil Dicionário da educação profissional em saúde / Isabel Brasil Pereira e Júlio César França Lima. 478 p. ISBN: 978-85-987-36-6 1. 2.ed. rev. ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. Acesso em: 02 mar. 2026.

FAVARETO, Arilson. A Educação nos Marcos das Transformações do Rural Contemporâneo. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1137-1163, out.-dez., 2014. Disponível em: [scielo.br/j/es/a/PMrMyCsWyFbs6jzXyWcTKHN/?format=pdf&lang=pt](#). Acesso em: jan 2024.

FREITAS, Alan Ferreira de. FREITAS, Alair Ferreira de. DIAS, Marcelo Miná. Mudanças conceituais do desenvolvimento rural e suas influências nas políticas pública. Disponível em: [5A PROVA - 6-2012.indd \(scielo.br\)](#). Acesso em: jan 2024.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. Anuário Estatístico do Brasil. Disponível em: [Anuário Estatístico do Brasil – IBGE](#). Acesso em: mar. de 2026.

IFBA. O Instituto. Disponível em: [Institucional — IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia Instituto Federal da Bahia](#). Acesso: fev 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2016.

MARTINS, José de Souza. Cultura e educação na Roça, encontros e desencontros. Dossiê Rural [Vista do Cultura e educação na roça, encontros e desencontros \(usp.br\)](#). Acesso em fev. de 2024.

MEC. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em: [Rede Federal — Ministério da Educação](#). Acesso em: 24 de maio de 2026.

PACHECO, Eliezer. Fundamentos Político-pedagógicos dos Institutos Federais Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 24 de maio de 2026.

PACHECO, Eliezer. Os Institutos Federais uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica. . Natal: IFRN, 2010. Disponível

em: [Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: maio de 2026.

PNAD. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. Educação 2022. [liv102002_informativo.pdf \(ibge.gov.br\)](#). IBGE.

Plataforma Nilo Peçanha. Dados de Ensino. Disponível em: [Microsoft Power BI](#). Acesso em: 16 maio de 2026.

SANTOS, Jaílson Alves dos. RODRIGUES, José. (Des)Caminhos da Política de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: contradições na trajetória histórica. Disponível em:

<https://bing.com/ck/a?!&&p=9d332a28883b9badJmltdHM9MTcwNzY5NjAwMCZpZ3VpZD0zMWVhZDI2Yi00NDQ1LTlyxYmItMTFIMC1jMDImNDU0NTYwOTQmaW5zaWQ9NTE4NA&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=31ead26b444561bb11e0c09f45456094&psq=>

[\(Des\)Caminhos+da+Política+de+Expansão+da+Rede+Federal+de+Educação+Profissional%2c+Científica+e+Tecnológica%3a+contradições+na+trajetória+histórica&u=a1aHR0cHM6Ly9uaWVwbWFyeC5jb20uYnIvaW5kZXgucGhwL01NL2FydGljbGUvdmlldy8xMDAvOTU&ntb=1](#).

Acesso em: 04 fev. de 2024.

VEIGA, José Eli da. Destinos da ruralidade no processo de globalização. Disponível em: [Destinos da ruralidade no processo de globalização | Estudos Avançados](#). Acesso em: 13 jun. de 2026.

INEP. Taxa de distorção idade-série. Disponível em: [Taxas de Distorção Idade-série — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep](#). Acesso em: 07 de maio de 2026.

INEP. Estudo detalha situação do analfabetismo no País. Disponível em: [Estudo detalha situação do analfabetismo no País — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep](#). Acesso em: 07 de maio de 2026.

¹ Discente do Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial da Universidade do Estado da Bahia *Campus Juazeiro*. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Docente do do Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial da Universidade do Estado da Bahia *Campus Juazeiro*. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Docente do do Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial da Universidade do Estado da Bahia *Campus Juazeiro*. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Dados referentes ao período de 2017 a 2024, conforme registro da Plataforma Nilo Peçanha