

# UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA

**PRÓ-REITORIA DE ENSINO TÉCNICO E EAD**

# CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

**ELISABETE VIEIRA BARBOSA**

# POLÍTICAS PÚBLICAS NO CAMPO PARA A EDUCAÇÃO

**SOUSA – PB 2021**

ELISABETE VIEIRA BARBOSA

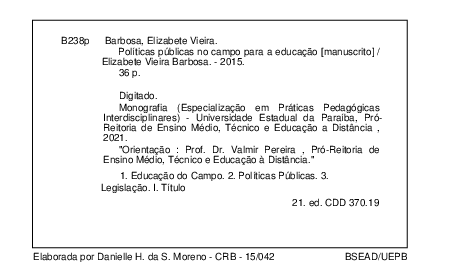
# POLÍTICAS PÚBLICAS NO CAMPO PARA A EDUCAÇÃO

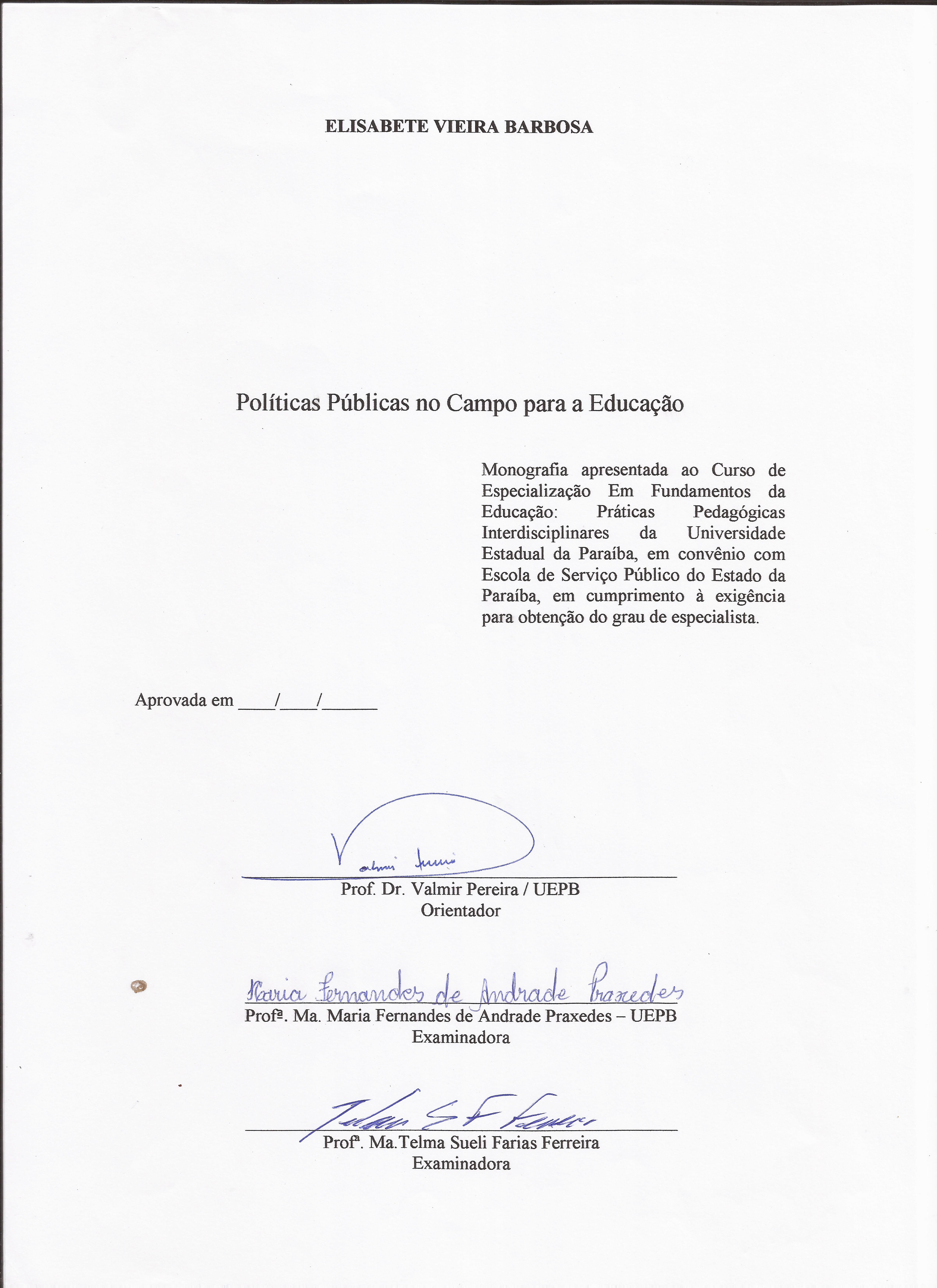
Monografia apresentada ao Curso de Especialização Em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

**Área de concentração:** Educação

**Orientador:** Prof. Dr. Valmir Pereira

# SOUSA-PB 2021





Dedico a realização de mais esse sonho, à Deus que me permitiu vivenciá-lo, ao meu esposo que sempre esteve ao lado e aos meus filhos.

# AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus acima de tudo, aos meus familiares que me deram e dão todo o apoio em cada jornada de minha vida.

Ao meu esposo João e meus Filhos que sempre me apoiaram e incentivaram.

Aos professores do Curso de Especialização da UEPB, que contribuíram ao longo do curso por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

E a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desse sonho.

“Sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade!”

Raul Seixas

“O educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca”.

Paulo Feire

**RESUMO**

A educação no e do campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira. Com isso, o artigo tem por objetivo conhecer as políticas educacionais a partir dos anos 1990, sabendo que a educação do campo diverge da educação na zona urbana. Assim sendo muitas alterações da educação convencional deve ser adaptada a educação na zona rural. Outro conteúdo abordado aqui são os fundamentos da educação do campo, como surgiu a necessidade de políticas públicas direcionadas a educação do campo no Brasil. Passando pela história, política e consequência da educação para o homem do campo. Além de também apresentar as leis que geraram esta necessidade. Analisando a educação do campo como política pública que se destaca nos últimos anos como nova modalidade educacional no Brasil rural, seus impactos e suas potenciais frente à construção de uma nova sociedade. Finalizando com uma crítica perante os levantamentos bibliográficos, organizados em dois capítulos. Desse modo, conclui-se, que esse trabalho pode nos esclarecer a respeito não apenas da história da educação no campo, mas também de toda a mudança social ocorrida para que o cidadão do campo tivesse acesso a uma educação de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Políticas Públicas. Legislação.

**ABSTRACT**

Education in the field and has a bond of origin with the peasant social struggles. Organizations and social movements in the field, supported by significant sectors- Università rivers, staged a campaign to build a conception of Field Education, which countered the concept, definitions and policies for rural education present or absent in the history of Brazilian education. With this, the paper aims to meet the educational policies from the 1990s, knowing that education field diverges education in urban areas. So many changes of conventional education should be adapted to education in rural areas. Other content covered here are the basics of field education, the need for public policies directed to rural education in Brazil emerged. To the history, politics and consequences of education for ho-mem field. Besides also have laws that generated this need. Analyzing field education as a public policy that stands out in recent years as new educational mo-modality in rural Brazil, its impacts and its potential towards the construction of a new society. Ending with a critical literature surveys before, organized into two chapters. Thus, it is concluded that this work can enlighten us about not only the history of education in the field, but also of the whole so-cial change occurred for citizens of the field had access to a quality education.

**Keywords:** Rural education. Public Policy. Legislation.

# LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|  |  |
| --- | --- |
| ALFASOL | Alfabetização Solidária |
| CNER | Campanha Nacional de Educação Rural |
| COFP-PB | Centro de organização e Formação popular |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| CPT | Comissão Pastoral da Terra |
| ENERAS | Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| MAB | Movimento dos atingidos pelas barragens |
| MDA | Ministério do Desenvolvimento Agrário |
| MPA | Movimento do pequenos Agricultores |
| MST | Movimento dos sem terra |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| OPIP | Organização dos Professores Indigens da Paraiba |
| PAA | Programa de Aquisição de Alimentos |
| PRONERA | Programa Nacional de Educação |
| SSR | Serviço Social Rural |
| UNICAMPO | Universidade Camponesa |
| SUDENE | Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste |

**SUMÁRIO**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **1** | **INTRODUÇÃO** ........................................................................................ | 13 |
| **2** | **OBJETIVOS** ............................................................................................ | 15 |
| 2.1.1 | Objetivos gerais ....................................................................................... | 15 |
| 2.1.2 | Objetivos especificos .............................................................................. | 15 |
| **3** | **JUSTIFICATIVA** ...................................................................................... | 15 |
| **4** | CAPITULO I – POLITICAS PÚBLICAS PARA O  CAMPO.................................................................................................... |  |
|  | 16 |
| 4.1.1 | Breve histórico das políticas públicas para o campo no brasil  ............................................................................................. |  |
|  | 16 |
| 4.1.2 | Políticas públicas para o campo após os anos  1990......................................................................................................... |  |
|  | 22 |
| **5** | **CAPITULO II – POLITICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO**  ................................................................................................................. |  |
|  | 28 |
| 5.1.1 | Cidadania e educação para o campo ..................................................... | 28 |
| 5.1.2 | Politicas públicas e seus resultados ....................................................... | 31 |
| **6** | **CONCLUSÃO** ......................................................................................... | 34 |
|  | **REFERÊNCIAS** ...................................................................................... | 36 |

# INTRODUÇÃO

A educação no e do campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. A primeira década do século 21 é intensa de fatos e acontecimentos concernentes à questão da Educação do Campo. As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira (SANTOS; SILVA, 2008; MUNARIM, 2011).

Santos; Silva (2008) destacam que a partir desse contexto de mobilização social, a constituição de 1988 consolidou compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais.

No bojo dessa discussão, o trabalho tem como finalidade conhecer as políticas públicas educacionais e suas repercussões positivas para o homem do campo, bem como, analisar o processo histórico da educação do campo tendo como marco os movimentos rurais; identificar as mudanças na educação no campo após a garantia nas leis; expressar se dentro do quadro atual houve uma melhora na vida do home do campo.

Buscando tecer algumas considerações sobre as expectativas da vida social do homem do campo, assim desmistificando o conceito de “camponês”, de uma pessoa de educação empobrecida, sem cultura sem identidade, fazendo um resgate histórico da educação do campo no cenário Brasileiro, compreendendo as principais mudanças e descrevendo aspectos relevantes na luta dos movimentos sociais, dos órgãos governamentais e da sociedade civil no que toca, por exemplo, a relação com a evolução popular. Tratando sobre como era e como evoluíram as políticas públicas para o campo.

No primeiro momento será tratado um balanço histórico mostrando as conquistas adquiridas desde os primórdios até hoje em dia. Em seguida, veremos os movimentos sociais e o que ele proporcionou para seus relutantes e o que estas lutas trouxeram, bem como, a modificação das leis e políticas públicas. Será abordado também três programas governamentais: Pronera, Saberes da terra, e Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em educação do Campo -

ProCampo. Sendo o Pronera um programa da Fase de presidência de Fernando Henrique Cardoso e os outros dois provém do Governo de Luís Inácio "Lula" da Silva.

Ao fazer esse apanhado bibliográfico, será observado se as criações destas políticas públicas estão atingindo seu alvo e se o homem do campo teve uma melhora na qualidade de vida. Com isso, algumas indagações se fazem necessárias: será que tantas políticas públicas e movimentos sociais realmente estão mudando a vida rural para melhor ou não? Se as políticas públicas são seguidas a cabo ou somente estão no papel e na prática não passam de uma utopia de quem gerou as mesmas?

A relevância deste trabalho pode ser considerada de irrefutável indispensabilidade, pois se compreende assim que saber como foram e são hoje essas evoluções de políticas públicas, nos faz refletir que temos para evoluir tirar as barreiras e essas barreiras podem ser diversas, sempre que se cria uma nova política pública está é posta em pratica temos que analisar se elas são funcionais e assim se cria outra para melhorar e atualizar a mesma. Então estamos presente de um documento que retrata as políticas públicas e seus benefícios e se estes são ou não funcionais para a cidadania que tanto se almeja para o homem do campo.

Metodologicamente exercitada de forma bibliográfica, com abordagem exploratória, focalizando o seguinte problema: As políticas públicas e seus benefícios este levantamento de informações acerca de políticas públicas para o campo. Acredita-se que com esta análise pode mostrar um histórico e expressar criticamente. Finalmente, através deste método, viabiliza-se agrupar em uma única base de dados todas as informações coletadas, cujas fontes serão as referências bibliográficas expressas no fim deste artigo, capaz de fornecer uma análise mais consistente da realidade.

Segundo Cervo; Bervian; Silva (2007), praticamente todo o conhecimento humano pode ser disponível em livros ou em outros impressos. Quanto à natureza, desses documentos bibliográficos, eles podem ser: primários – quando coletados em primeira mão, como pesquisa de campo, testemunho oral, depoimentos, entrevistas, questionários, laboratórios; secundários – quando são colhidos em relatórios, livros, revistas, jornais e outros impressos, magnéticos ou eletrônicos.

Silva (2004) argumenta que a pesquisa exploratória não constrói hipóteses e visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito.

Envolve o levantamento bibliográfico, as entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, e a análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Teremos dois tempos nesta catalisação, no primeiro tempo temos um histórico de como surgiram as políticas públicas no Brasil desde os primórdios nos tempos de corte para o campo; e no segundo momento temos a realidade deste povo hoje, mostrando a evolução das políticas e dos governos.

# OBJETIVOS

* + 1. OBJETIVOS GERAIS

Conhecer as políticas públicas educacionais e suas repercussões positivas para o homem do campo.

* + 1. OBEJTIVOS ESPECIFICOS
* Analisar o processo histórico da educação do campo tendo como marco os movimentos rurais;
* Identificar as mudanças na educação no campo após a garantia nas leis;
* Expressar se dentro do quadro atual houve uma melhora na vida do home do campo.

# JUSTIFICATIVA

O campo brasileiro foi e é responsável por boa parte da pujança econômica de nosso país transformando o Brasil em um grande seleiro mundial, isso é verificado desde o início do período colonial quando se notou que o solo das áreas litorâneas do nordeste brasileiro era bom para o plantio da cana-de-açúcar impulsionando o surgimento das grandes propriedades rurais com o intuito de produzir o máximo de açúcar para a exportação que tinha como destino o continente europeu.

Nas últimas décadas do século XX e início do século XXI, o Brasil se tornou um grande expoente agroexportador em nível mundial exportando quantidades incríveis de produtos relacionados ao campo como soja, milho, açúcar, etanol e outros que tem uma relevância extremamente importante para a balança comercial brasileira.

Mesmo com toda essa pujança o campo brasileiro é um espaço extremamente excludente onde existe uma disparidade abissal entre as regiões do Brasil quando se relaciona aos níveis de desenvolvimento nas formas de produção, tanto que na década de cinquenta do século vinte foi criado a SUDENE (Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste), que tinha como o intuito desenvolver os setores produtivos da região nordeste e em especial as áreas rurais dessa região, pois, verificou-se um atraso muito grande na forma de produção desses espaços. Vale ressaltar que o campo brasileiro está amarado a situações de grande tensão e uma dessas situações é a fundiária que ainda é baseado no grande latifúndio que exclui grande parte de agricultores que não tem acesso a terra e consequentemente as condições de produção.

A partir do contexto apresentado, surge a necessidade de questionar as políticas públicas da educação adotadas pelos governos na tentativa de melhorar a situação econômica e social da população rural do Brasil, verificando se realmente essa intervenção estatal alcançou ou alcança seus objetivos sendo esse tema extremamente instigante e palpitante para o investigador que adentra em um assunto cheio de nuances muito próprio das regiões rurais desse imenso país na tentativa de abrir novos horizontes de conhecimento sobre as relações do estado interventor com as comunidades campesinas e os setores produtivos do campo brasileiro.

# CAPITULO I – POLITICAS PÚBLICAS PARA O CAMPO

* + 1. Breve histórico das políticas públicas para o campo no Brasil

As mudanças mais profundas no sistema educacional brasileiro são reflexo da reforma administrativa implantada em finais da década de 80. Parte-se de uma crítica à burocracia da gestão pública para indicar a necessidade de sua transição para uma administração pública gerencial descentralizada, que tinha como finalidade a otimização do gasto social visando melhorar a competitividade do país no mercado internacional (GONÇALVES, 2009).

Segundo Gonçalves (2009), os gastos sociais são redirecionados para fundos sociais de emergência de combate à pobreza e à miséria dos grupos mais pobres e vulneráveis e priorizam ações básicas de saúde, nutrição e formação de capital

humano. Nesse contexto, os sistemas educacionais são considerados desatualizados em virtude das demandas da organização produtiva, tornando a educação pública o alvo de propostas reformadoras para adequá-la à nova conjuntura. Além dos objetivos e intenções manifestos pelos impulsores da reforma, é importante questionar sobre os interesses e a forma em que ela foi planejada.

Ao nos reportarmos ao contexto da educação no campo, observa-se o descaso histórico sofrido pela educação rural, seja por parte das oligarquias rurais ou pelos governos que se constituíram enquanto força hegemônica.

Com base em Nascimento (2005), no final do século XX foi um momento determinante para o surgimento de concepções políticas opostas e paradoxais. Por um lado, a ideologia neoliberal de colonialismo e de subserviência que possibilitam as pessoas assimilarem as teses do fim da história, fim das ideologias, impossibilidade de uma alternativa socialista e o pior, o fatalismo, ou seja, o fim das utopias. Por outro lado, as resistências não cessaram, continuaram ocorrendo. Evidentemente, com menos intensidade e com novas preocupações que não deixaram de lado o sonho de uma sociedade mais justa, democrática e sem exclusões. Os movimentos sociais continuaram exercendo um papel fundamental na construção de alternativas e de propostas contrárias ao pensado e construído pelo dogma neoliberal que realiza uma simbiose do pensamento liberal-burguês em sua matriz econômica com a política conservadora.

Breitenbach (2011), explica que a partir de 1930, a educação começou a chamar mais atenção, principalmente em função do manifesto escolanovista (1932) e também porque com a urbanização e industrialização do país boa parte do povo brasileiro começou a idealizar que seus filhos poderiam, uma vez fora da zona rural, escapar do serviço braçal desgastante. Na década de 1950 indicava ser necessária a fusão do campo com a cidade, pois o desenvolvimento industrial faria o rural desaparecer em pouco tempo. Também foi sob essa mesma alegação, frente à necessidade de desenvolvimento, no período da Ditadura Militar (1964- 1985), campanhas de alfabetização foram implantadas no Brasil, tendo como principal objetivo tornar o país uma potência no cenário internacional.

A lei 4.024/61 considerada a primeira LDB para Educação do campo negava a existência de diversidade entre o ensino urbano e rural. Hoje pode-se observar que as discriminações governamentais de tempos anteriores segundo Leite (1990) fizeram a educação rural ser tão marginalizada. No Estatuto do trabalhador Rural a

Lei 4.2 14/63 Fez com que surgissem grupos de alfabetizadores de adultos e de educação popular. Se hoje há precariedade nestas áreas imaginemos como não eram feitas a alfabetização nos primórdios de sua concepção.

Para Antonio, Lucini (2007), a constituição histórica das práticas educativas emerge das necessidades e diferentes grupos sociais em acessar a educação. Os traços coloniais na estrutura social brasileira, na composição dos governos e na administração do público têm fortes raízes rurais e patriarcais fortíssimas. A sobrevivência de traços coloniais na interpretação da realidade perpassa as relações históricas que conformam a estrutura fundiária brasileira. A educação rural não é exceção nas determinações que, antes de representarem um instrumento de ruptura com a ordem estabelecida, sofrem processos de conformação em relação à estrutura social, cultural e econômica gestada no e para o país.

Com a sociedade cada vez mais destemida a fazer vigorar os seus direitos, foram criados uma série de movimentos sociais, para que o direito a saúde e educação fossem atendidos pela Constituição Federal.

Com isso, Pinheiro (2011) diz que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) é fruto das contradições históricas da sociedade brasileira, sobretudo com a ampliação do capitalismo no campo, a partir de meados dos anos 1970. De modo contraditório, os sujeitos sociais do campo, organizados em Movimentos Sociais Populares, demarcam espaço na sociedade, desvelando problemas estruturais, assim como suas causas e consequências. A luta por políticas públicas de educação no campo resulta das necessidades dos trabalhadores envolvidos no processo de luta por uma sociedade sem exploração.

Silva Júnior; Borges Netto (2011) levantam nessa discussão, que a Constituição Federal de 1988, artigo 205, ressalta a educação como sendo um direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Ao consideramos, em particular, o espaço rural, inúmeras carências podem ser evidentes. No que se refere à educação no meio rural, observamos que foi historicamente relegada a espaços marginais nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais na realidade brasileira. Uma das possíveis interpretações para esse aspecto, diz respeito às sólidas fronteiras entre o espaço urbano e o espaço rural marcadas por construções culturais hegemônicas do

meio urbano que tende a inferiorizar, estereotipar e segregar as identidades e subjetividades do meio rural.

Com o novo processo de redemocratização a partir do Governo Tancredo e Sarney, os movimentos sociais do campo se articulam na busca pelos direitos sociais historicamente negados na legislação brasileira e no imaginário social da população. A criação da CPT (Comissão Pastoral da Terra) em 1975 e do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) em 1984 deu novo impulso para as lutas sociais no campo brasileiro. As lutas não se destinavam somente à reforma agrária, mas, sobretudo, aos direitos sociais como saúde, educação, moradia e crédito. Juntamente com o Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária (ENERAs) foi o primeiro espaço constituído pelos movimentos sociais e sindicais do campo como: MST, CONTAG, CPT e outros. Estes encontros sempre foram apoiados por ONGs e por organismos ligados a Igreja Católica (CNBB) e organizações ligadas a ONU como é o caso da FAO, UNESCO e UNICEF. Com os encontros foi formada uma equipe de articulação nacional que envolveu os vários setores das entidades ligadas à luta pela Reforma Agrária que, também, pensassem uma Conferência onde as discussões gerariam em torno da educação do campo (NASCIMENTO, 2002).

As políticas públicas implementadas para o meio rural brasileiro até os anos 1980 fundamentaram-se nos mesmos princípios e concepções que nortearam o Estado brasileiro no período 1920/1980. Com a abertura política e o processo de “redemocratização” no Brasil, os movimentos sociais ganharam novos ares e conseguiram abrir as janelas e limpar o mofo das lutas sociais e começaram a levantar novas bandeiras de luta. Contudo, tal processo foi lento, demorado, burocrático e a cultura política não poderia se desfazer de um dia para outro. E pior: juntamente com o processo de abertura política foi se instituindo no cenário brasileiro tendências neoconservadoras que viriam a se estabelecer nos governos seguintes ao Governo Sarney. Nesse período, Bacelar (2003, p. 02) observa que o “essencial das políticas públicas estava voltado para promover o crescimento econômico, acelerando o processo de industrialização, o que era pretendido pelo Estado brasileiro, sem a transformação das relações de propriedade na sociedade brasileira”.

Viana; Unbehaum (2004) destacam que o ponto de partida para a análise da legislação que fundamenta as principais políticas educacionais no Brasil é o contexto

no qual foram negociadas e elaboradas até o momento: as duas décadas finais do século XX, cada uma com características bem distintas.

Na década de 1980 é representativa, na história do Brasil, como o período de abertura democrática do país. Onde o foco das mudanças permeou o processo de redemocratização da sociedade brasileira foi a garantia dos direitos sociais e individuais e o marco definitivo desse processo, além das eleições diretas para a presidência da República, foi a elaboração da nova Constituição Federal. Na década de 1990, o cenário pautado por demandas e negociações de direitos sociais sofre uma inflexão e cria-se uma contradição entre os objetivos de melhoria das condições de vida da população brasileira – previstos na Constituição de 1988 – e a adoção de reformas políticas de ajuste econômico (VIANA; UNBEHAUM, 2004).

As políticas públicas são instrumentos de intervenção do Estado na realidade rural e urbana que influenciam direta e indiretamente a vida de milhares de pessoas. No caso da política públicas destinadas ao campo têm um atraso muito grande, pois as políticas públicas realmente preocupadas com o homem do campo sendo uma categoria a qual merecesse respeito e qualidade de vida, só surgiram por meados dos anos 1990 com os grandes movimentos rurais. Sabemos que a definição de tais políticas está diretamente ligada à compreensão da sociedade em que vivemos, uma vez que é o funcionamento da sociedade e seu modo de produção que influenciam fortemente o direcionamento das políticas públicas definindo as regras, formais ou não, que estruturalmente direcionam a sociedade.

Subentende-se que as políticas públicas devem existir e ser realmente produtivas, mas o empasse burocrático que asseguram estas tais leis é muito lento como dito antes fazendo o homem do campo estar sempre em atraso com os seus direitos. Para mediar as relações entre as classes e garantir o "bom funcionamento" da sociedade, aparece a figura do Estado e as políticas públicas cumprem o papel de intervir no processo de distribuição ou redistribuição das riquezas, de modo que estas políticas têm impactos diretos no bem-estar dos cidadãos ao dotá-los de serviços ou renda.

Na prática, no início de século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo está se contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social. Neste sentido, Pinheiro (2011) afirma que:

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros [...].

A autora nos mostra os avanços e as lacunas que ocorreram na educação no Brasil nas últimas décadas, pois tudo foi se inovando no campo, menos na educação, a não ser como resultado das pressões dos movimentos sociais organizados.

No que se refere à educação escolar no meio rural, o conteúdo da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 representa um início, admitido pelo Estado, de tempos de construção de um novo paradigma para a educação do meio rural. Focando a atenção ao que é específico para as escolas do campo, veremos que se trata de eixos norteadores, ou princípios a serem seguidos, que, conforme sinalizamos antes, se contrapõem ao arcabouço daquilo que se tem entendido tradicionalmente por educação rural, como pautam a Resolução.

* + - 1. Universalização – consta no art. 3º “garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico”. Note-se que esta Resolução nº 1 pontua apenas a universalização do acesso, mas a Resolução CNE/CEB nº 2, de 2008, no art. 1º, § 1º, amplia essa conquista, propondo como objetivo da Educação do Campo a “universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica”.
      2. Diversidade – categoria central da Educação do Campo, a diversidade está posta no art. 5º, assim como no art. 13: Art. 5º – As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade [...], contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.
      3. Formação dos professores e organização curricular – merece destaque a indicação inequívoca da Resolução nº 1/2002 sobre a necessidade de uma nova postura, por parte da escola, diante da diversidade dos educandos e dos demais sujeitos que vivem no campo, que não são bancos depositários nem sujeitos passivos. Traz ainda a indicação de como se devem empreender os novos processos de formação dos docentes.
      4. Sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável – o art. 8º, inciso II, determina o “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável”.
      5. Gestão democrática e controle social – a participação efetiva da comunidade, na forma de organizações de sujeitos coletivos do campo, constitui forte eixo norteador na Educação do Campo. Essa participação é preconizada desde as definições das políticas junto aos órgãos gestores até o cotidiano da escola do campo (MUNARIM, 2011, p. 55-56).

A partir desses três princípios fica evidente a importância dos mesmos, para que sejam implementados a todos de maneira que as suas necessidades sejam atendidas e que a qualidade do serviço seja uma meta dos docentes.

* + 1. Políticas públicas para o campo após os anos

A educação do campo no Brasil é considerada um tema novo, portanto devido a esta forma recente de educação temos um pouco mais de uma década de estudos. Pois até então, se falava em educação rural para designar a educação que acontecia fora do espaço urbano, seja na escola de filhos de agricultores, caiçaras, quilombolas, faxinais, ribeirinhas, ilhéus ou assentados da reforma agrária.

A princípio, temos um breve balanço histórico da educação no Brasil até nossos dias considerando especificamente a educação básica e suas conquistas na legislação e na realidade dos povos do campo. A fim de constatar o antes e o depois da criação destas políticas públicas que surgem nos anos 90 a partir das lutas sociais e de cidadania dos movimentos sociais. No Brasil, a partir de 1990, verificou- se que dentre outras propostas para superação da questão social temos a educação. Esta década foi marcada como um período importante para análise da história da educação brasileira, já que foi caracterizada como a década da educação.

A educação do campo surgiu como um movimento sociais por uma política educacional para comunidades camponesas. Aos meados dos anos 1990 não havia nenhuma sinalização concreta de políticas públicas para educação. Desde a República velha já se tinha uma educação destinada ao meio rural. Devido ao movimento migratório nos anos 1920 surge o "Ruralismo Pedagógico". Já por volta dos anos 1956 surge o Programa de Extensão Rural seguindo modelos norte- americanos. Devido ao êxodo rural os anos 1950 foram muito difíceis para estas relações, neste mesmo ano, surge a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e do SSR (Serviço Social Rural), com um mutirão de profissionais em várias áreas da saúde, economia, artes, dentre outros.

Somente de 1990 para cá é que realmente começou um tratamento diferente e direcionado para o campo. Organizações Não Governamentais, dentre outros movimentos impulsionaram está espação. A educação Básica do campo não pode ser vista sem a participação do movimento social existente no campo.

A abrangência, o caráter inédito e a grande visibilidade das reformas federais implantadas no final dos anos de 1990 criaram um campo de discussão envolvendo os contestadores da matriz ideológico-doutrinária do governo de FHC. A análise das transformações históricas na definição das políticas educacionais tem como ponto de partida a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em dezembro de 1996 (VIANA; UNBEHAUM, 2004).

Os autores ainda ressaltam que a atual LDB (Lei n. 9.394/1996) que começa a ser debatida após a Constituição de 1988, passando por oito anos de tramitação no Congresso, revoga todos os textos legais até então em vigor.

Hespanhol (2006) explica que no âmbito do rural, uma das primeiras alterações ocorridas foi a criação em meados dos anos 1990, de uma política nacional direcionada para a agricultura familiar, o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF). Esse programa, além de contemplar crédito rural para custeio e investimento, trazia em seu bojo, pelo menos ao nível do discurso, a preocupação territorial, por meio da linha PRONAF Infra- Estrutura e Serviços Municipais. Lutar por um movimento por uma educação do campo, é a luta do povo por politicas públicas que garantam direito à educação que seja no e do campo. Os camponeses têm direito de ser educados no lugar onde vivem perto de seu trabalho e cultura.

O MST e a CPT além de se porem a frente das lutas destes povos camponeses tentam criar uma educação e resgate de valorização de cultura do campo. Também temos o Pronera (Programa Nacional de Educação) assumido pelo MDA (Ministério do Desenvolvimento Agrário) junto com o INCRA-PB e a UFPB , tomam conta dos seguintes projetos: Alfabetização de Jovens e Adultos, Magistério em Nível Médio, Técnico em Enfermagem, Técnico Agrícola, Licenciatura em História, dentre outros, Programa Brasil Alfabetizado e Alfasol (Alfabetização Solidária), Educação indígena – OPIP (Organização dos Professores Indígenas da Paraíba), Universidade Camponesa (Unicampo) funcionando como projeto piloto na Escola Agrícola no Município de Sumé, Quilombolas - comunidades remanescentes de Quilombos; MPA (Movimento do Pequenos Agricultores); MAB (Movimentos dos Atingidos pelas Barragens); este com o objetivo de educar jovens e adultos e resgatar suas identidades e culturas; COFP-PB (Centro de Organização e Formação Popular) - ONG que trabalha com a formação de práticas educativas de grupos e

movimentos populares e sociais e com os sistemas públicos de ensino; Projeto Dom Helder Câmara Escola Ativa; RESAB - Livro em Rodas (biblioteca itinerantes).

Breitenbach (2011) diz que o 1° Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (1° ENERA) realizado em julho de 1997 pode ser considerado o ponto de partida e ponto de chegada desse movimento, pois retrata que já havia um caminho trilhado. Esse 1º Encontro instigou a organização da “I Conferência Nacional: por uma educação básica do campo”, que ocorreu em julho de 1998. Nesse evento, os sujeitos do campo almejavam e lutavam por uma “educação, no sentido amplo do processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando uma humanidade mais plena e feliz”.

Todos estes projetos individualmente atingiram uma população de pessoas e proporcionam a estes uma nova realidade e possibilidades, se analisarmos individualmente, sabemos também que esta importância não inclui as dificuldades de implantação e de reais números de aproveitamento. Querendo dizer que não adiantaria termos um projeto de âmbito nacional que no papel solucionasse os problemas de marginalização da educação no campo, e sim um projeto que que na pratica resultasse neste desejo de educação para todos. Sabemos o tanto que temos de problemas de implantação de escolas em áreas rurais que às vezes atinge uma população e isola outra. Outra coisa muito importante que temos enquanto política pública, a edição das Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo, aprovada pela resolução CNE/CEB n° 1, de 3 abril de 2002. Sendo uma reivindicação histórica dos movimentos sociais do campo viabilizando o desenvolvimento efetivo das comunidades rurais e a resolução dos problemas da educação, com a perspectiva da sustentabilidade dos povos do campo.

No Brasil a evolução a respeito de políticas públicas para o campo foi e ainda hoje é um caminho muito lento. De 1968 aos anos 1990, o Brasil apresentou uma falta de muito grande de políticas públicas de Estado que acolhesse os vários grupos sociais, entre eles, os camponeses. Neste período vivemos uma história educacional voltada para as leis e políticas públicas que não englobavam os camponeses. Evidentemente, com menos intensidade e com novas preocupações que não deixaram de lado o sonho de uma sociedade mais justa, democrática e sem exclusões.

Munarim (2011) argumenta que o medo da perda do já conquistado durante um período de condições favoráveis no que se refere ao governo da União motiva a mobilização daquelas entidades com vistas a assegurar o futuro que se apresentava incerto. De outro lado, marca o início dessa experiência histórica a chamada Articulação Nacional por uma Educação do Campo, que existiu desde a organização e realização da Primeira Conferência Nacional de Educação do Campo, em 1998, até a realização da Segunda Conferência, em 2004. Com raízes inicialmente na mobilização por educação na reforma agrária, algumas poucas organizações capitaneadas basicamente pelo MST, com apoio de instituições como Universidade de Brasília (UnB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), constituíram uma rede que desempenhou importante papel principalmente na elaboração das bases conceptuais daquilo que viria a ser chamado de Educação do Campo.

Ainda com base no autor, na segunda metade desse “momento inicial”, a Contag desempenhou função relevante, especialmente imprimindo ao Movimento por uma Educação do Campo o caráter de luta por políticas públicas. Muito ativa durante o segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso e o início do governo Lula, de alguma maneira, na medida em que o MEC, já no governo Lula, abre espaço e responde a demandas do Movimento por uma Educação do Campo, essa Articulação Nacional se desfaz. Esta redemocratização foi lenta, demorada, e como tudo muito burocrática e a cultura política não poderia se desfazer de um dia para outro. Alguns processos barraram nas antigas formas de governar o que só mudou com o neoliberalismo nos governos Fernando Collor, Itamar Franco e, principalmente, Fernando Henrique Cardoso.

O campo vem se tornando um espaço de vida, o que legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Por acreditarem que a conquista da terra só pode ser alcançada através de uma formação do sujeito social, as populações do campo tomam a educação como bandeira de luta.

Os movimentos sociais tiveram papel importante na reeducação da cultura política. A escola vai deixando de ser vista como uma dádiva política, como mero clientelismo e vai sendo exigida como um direito. Conforme foi visto, o período pós- militares foi marcado pela emergência de uma nova agenda pública em meio a

tantas engrenagens políticas vivenciadas desde o Colégio Eleitoral até a ascensão de Sarney ao poder. Um dos itens dessa agenda - a Reforma do Estado - se desenhou sem sucesso de diálogos e de consensos.

Sob o vazio deixado pelo período pós-Sarney, o descrédito nas instituições políticas e os sinais de ingovernabilidade, se configurou o governo da Nova República. Sintonizada com o ideário do “novo liberalismo”, a agenda eleitoral e a seguir o plano de governo preconizaram a redução do Estado; o fim do protecionismo à chamada industrial nacional e a redução da inflação a partir do “Plano Real”.

Apesar do contexto de entusiasmo político, da instalação de mecanismos do voto direto, de renovação das siglas e surgimento de novos partidos políticos, do novo sindicalismo, do estabelecimento das condições mínimas de funcionamento das instâncias democráticas nacionais, como o Congresso Nacional e os meios de comunicação, entre outros, o período da Nova República foi marcado pela forte presença do Estado na definição das políticas econômica e social, com a agravante de estacionar no Executivo a primazia sobre o processo decisório – distanciando ainda mais o Estado da Sociedade Civil e mesmo do empresariado nacional que lhe dera sustentação eleitoral.

Essa situação suscitou um “insulamento” do Estado, notadamente do Executivo, que se amparava na legitimidade das urnas e na capacidade de formulação das políticas públicas por uma elite técnica. O período Collor, “em nome do Estado Mínimo, ilustrando de forma paradigmática o paradoxo neo-liberal, aprofundou a centralização e a concentração de poderes na alta burocracia, estabelecendo um governo plenipotenciário” (DINIZ,1997, p. 183).

O país assistirá a um início de década onde o governo comanda munido de plenos poderes. Por isto mesmo, não haverá espaço para negociações e pactos com o restante da sociedade. O discurso do disciplinamento e da ordem era o prenuncio de modernidade. O Estado ocupa o centro da cena, cabendo ao Executivo (e sua tecnicalidade supostamente neutra e eficiente) promover reformas e desregulamentar direitos, desprezando conquistas institucionais que inauguravam o diálogo Estado-Sociedade. É como se tivéssemos assistido a uma colagem do Estado em sua versão autoritária (Regime Militar) a uma condição essencialmente burocrática, apesar do contexto de ampliação das liberdades democráticas, muito embora o clientelismo, a corrupção e o nepotismo tenham sido uma marca desse

período. O impeachment de Collor promoverá um rearranjo nas alianças, para que se mantenha a governabilidade, mas, não alterará substancialmente os rumos e o papel que se resguardará ao Estado no período seguinte.

Na era Fernando Henrique Cardoso, dá-se um refinamento na matriz de concepção de governo, baseado nos princípios do neo-liberalismo. Sob uma fortaleza de alianças de centro-direita, o período FHC dará maior densidade política e operacional à agenda pública de então: amplo processo de privatização de estatais; aprofundamento da desregulação e desregulamentação de direitos trabalhistas; vigoroso ajuste da economia, segundo as exigências das instituições financeiras internacionais e descolamento da agenda social da noção de direitos para políticas compensatórias, levadas a cabo pelo programa Comunidade Solidária.

É também nesse período que, paradoxalmente ao controle da inflação, ocorre um maior aprofundamento das desigualdades sociais no país e que a economia amplia sua margem de dependências da política internacional. Em que pese o fato de termos triplicado a dívida externa, o Brasil de FHC servirá de exemplo internacional em termos de arrecadação de receitas.

O Estado na era FHC desconcentrou programas, descentralizou políticas, concentrou e gerenciou riquezas conforme sugeriu o ajuste e desestruturou os organismos de planejamento, pesquisa e fomento tecnológico. Evidentemente que a sociedade e suas expressões organizativas não ficaram paralisadas. Entre um vazio de alternativas e uma possibilidade de intervenção, foram instituídos processos de participação – especialmente na esfera municipal - novos formatos de gestão com as agências de regulação e controle, foram reposicionadas políticas e projetos, a exemplo das conquistas do MST, do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Lei do Consumidor, entre outros.

No entanto, a questão fundamental é que pouco foi alterado o sentido afeto à noção de governabilidade do Estado na década. Ou seja, se durante esse período ele não se constitui totalmente plenipotenciário, também não promoveu os arranjos institucionais capazes de reconfigurar sua natureza de ação, aproximando-se do que seria para nós o sentido de governança, nem tampouco manejou as políticas públicas para que chegássemos no fim do milênio, com uma nação minimamente segura de maior inclusão social e melhor qualidade de vida.

1. CAPÍTULO II – POLITICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO
   * 1. Cidadania e Educação para o campo

Este breve apanhado histórico mostrou que os planos educacionais adotaram majoritariamente a ideologia dos governos estabelecidos. Um plano governamental deveria ser um instrumento para catalisar as demandas emanadas dos campos científico e econômico e dos movimentos organizados da sociedade e, ainda, para equilibrar as tensões que se produzem no embate entre elas. No entanto, o que se verificou foi que os setores organizados da sociedade perderam ou ganharam espaço de participação, em função da estrutura – mais ou menos democrática – dos governos vigentes. O período militar, pela sua característica autoritária, marcou-se pelo arrefecimento da mobilização social e pela intensificação dos acordos de cooperação com agências de fomento econômico e bancos internacionais (FONSECA, 2009).

As políticas públicas para educação no campo têm crescido nos últimos vinte anos permitindo observar que rumo a mesma está. O campo está relacionado a espaços como a floresta, minas, áreas pecuárias e agricultura. O olhar para estas denominações sempre está relacionado ao trabalho, o que é errado se pensarmos que onde há trabalho e trabalhadores, há pessoas, famílias, jovens e adultos que muitas vezes só podem contar mesmo com o trabalho sendo seu único foco desde a infância. Uma criança em Zona Urbana tem a sua disposição desde a tenra idade escolas, maternais, creches, instituições de ensino médio e superior, cursos e cursos técnicos entre outras opções. Já um jovem nascido em Zona rural tem á sua disposição muitas vezes uma escola em condições precárias para os anos primários, embora o acesso ao ensino fundamental seja dado como universalizado em todo o Brasil. Este jovem em questão se lhe despertar o interesse pelos estudos, querendo então prolongar seu com conhecimento terá que partir para outra cidade, tornando assim um empecilho para seu desenvolvimento estudantil. Este trabalho problematiza as políticas públicas de formação continuada, no contexto das escolas públicas do campo brasileiro, a partir das lutas e demandas dos movimentos sociais do campo, os quais vêm conquistando espaço no cenário sociopolítico nacional.

A escola “rural” do campo, tem se colocado na perspectiva das primeiras letras, sob o pensamento de que para o cultivo da terra, para mexer com a enxada e

cuidar do gado não são necessárias muitas letras (CALDART, 2000, p. 09). Esta visão adverte o autor, poderia ser um epítome da história do pensamento político e educacional construída ao longo da história brasileira. Como resultado desta visão condenada, como resultado, uma grande massa de camponeses condenados ao analfabetismo, à educação básica do campo ignorada e marginalizada, inclusive pelas pesquisas, pela reflexão pedagógica, pelas propostas curriculares, dentre outros. Esse descaso deve-se ao fato de que a educação do campo foi pensada apenas como transmissão dos saberes e habilidades demandadas pela produção e pelo mercado. Isso tem justificado, de certa forma, o porquê da escola rural/do campo ter sido marginalizada ou esquecida por tanto tempo.

Desde meados do século XX, os trabalhadores do campo reivindicavam direitos basilares que, no início do século XXI, ainda estão por serem conquistados. Após a ditadura militar, esses trabalhadores, formados para satisfazer suas obrigações vitais e políticas, reivindicam o direito ao trabalho e à educação, compreendida aqui como o acesso e a apropriação do conhecimento histórico, científico e técnico. Não apenas ter uma formação que lhe disponibilize a arte de ler e fazer contas e sim que se cresça educacionalmente a procura de um futuro melhor.

A narrativa dos movimentos sociais da classe trabalhadora camponesa desde o final da década de 1980 e início da década de 1990, vem se manifestando por meio de mobilizações e ações de resistência, como: ocupações de terra contra a estrutura agrária, o agronegócio, a expropriação da terra e a situação de exclusão econômica e social dos trabalhadores do campo. Sabemos que precisamos de leis destinadas diretamente ao campo. A educação rural na Lei 4.024/61, considerada a primeira LDB, continuou negando a existência da diversidade no meio rural brasileiro, pois a escola estava condicionada às Intencionalidades capitalistas. Na concepção de Leite (1999) a educação rural sofreu as mesmas discriminações governamentais de tempos anteriores.

Foi a negação da escolarização nacional, da cultura, do hábit, do trabalho e dos valores da sociedade. Foi a cristalização de uma relação de dependência e subordinação que, historicamente, vinha acontecendo desde o período colonial. A concretização desses impasses aconteceu por ocasião da promulgação da Lei 4.024, em dezembro de 1961 (LEITE, 1999: p. 38).

Pode-se dizer que a educação básica do campo possui três características fundamentais: é um projeto político-pedagógico da sociedade civil que busca intervir nos fundamentos da educação brasileira. A Educação do Campo constitui-se como processo de luta social, de reflexão coletiva e de práticas educativas forjadas nas lutas dos Movimentos Sociais do Campo, que concebem a educação como parte de um projeto político e social mais amplo. E como nova modalidade de educação necessita de políticas públicas direcionadas ao seu público alvo “o camponês”.

Essas transformações no mundo do trabalho, a partir da globalização econômica, mantêm uma relação direta com a forma como o Estado se apresenta, ou seja, com o Estado Neoliberal. De acordo com Kuenzer (s.d., p.14): Esta é a lógica das novas relações entre capital e trabalho em tempos de mundialização do capital e reestruturação produtiva, viabilizadas por Estados do tipo neoliberal. Não se trata, portanto, de mera disfunção de efeitos passageiros, mas da própria possibilidade de acumulação do capital, posto que a reestruturação produtiva se alimenta e se mais se dinamiza quanto mais produz o seu contrário: o trabalho precarizado.

A vontade de ter uma educação melhor, barra na burocracia estatal que delimita as ações da Coordenação-Geral de Educação do Campo o que determina que as práticas realizadas sejam impulsionadas realmente pelos movimentos sociais do campo que possuem uma noção clara sobre a educação do campo conforme destaca Fernandes (2002).

Enfim por conta dos Movimentos Sociais Populares do Campo, por meio das lutas sociais e da organização coletiva, conquistamos e ampliamos os processos educativos que constituem práticas educativas com a função de garantir o acesso à universalização da educação. Na materialidade do campo brasileiro, a luta por políticas públicas de educação está associada à luta pelo trabalho, por condições de vida dignas. Nesta perspectiva, o Movimento Sem Terra tem articulado ações e estratégias na luta pela Reforma Agrária, pela educação e pela transformação social. Dentro destes fundamentos teóricos é que se dá esta pesquisa. Focando as políticas públicas para uma educação e suas repercussões na vida do homem do campo.

* + 1. Políticas públicas e seus resultados

Os estudiosos dessa problemática, em geral, desenvolvem uma postura intelectual cautelosa quanto ao tratamento da Reforma do Estado e sua perspectiva de inovação, de eficácia e de produção de novas linhagens do tratamento a ser dispensado para a relação Estado-Sociedade. Diniz (1997) chama a atenção para o enfoque limitado que se fez da questão da ingovernabilidade uma vez que ela foi tratada como “efeitos perversos da democratização” e ou como “engessamento do governo de transição” quando este foi obrigado a responder demandas sociais históricas. Para a autora, a análise fundamental não está na “paralisia decisória” do governo, mas, na “falência executiva do Estado”.

Adotada essa mudança de foco, a governabilidade do Estado (e sua eficácia) se ressente de uma leitura que seja capaz de articular “aspectos técnicos e administrativos com a dimensão política”, exigência referenciada na adoção do conceito de governança. Isto pressupõe um novo paradigma à Reforma do Estado onde a noção de eficácia implicará “... não só questões ligadas à competência e à eficiência da máquina estatal, mas também aspectos associados a sustentabilidade política das decisões e à legitimidade dos fins que pretende alcançar por meio da ação governamental”.

Corroborando com o sentido estratégico da noção de governança, como forma de se estabelecer um novo marco ao pensamento corrente da Reforma do Estado no Brasil, Dowbor (1998) trata o problema da eficácia do Estado desmistificando os velhos conceitos que simplesmente polarizam público/privado, Estado Total-Estado Mínimo, estatismo-privatismo, assim por diante. Para ele, o paradigma das redes e ou a noção de regulação planetária, traz para o centro do debate o sentido de eficácia não mais exclusivo ao Estado; de modo complementar, a mudança substantiva estará no resgate da capacidade política do cidadão e sua presença nos processos de regulação do que for o interesse público. Dessa forma, o autor sugere o conceito de “auto-regulação sistêmica descentralizada”.

Para além da importância histórica dos partidos, do mundo sindical e, mais recentemente, do movimento comunitário na relação com o Estado, o autor quer chamar a atenção para a necessidade de amadurecimento da democracia participativa como pressuposto inerente à consecução de maior eficácia da esfera pública e do governo e, portanto, da eficiência do Estado. Além do que, é na escala

local onde a ação pública se faz mais presentemente. Neste sentido, Dowbor (1998) sugere “novas práticas administrativas”, desde a adoção de mecanismos de gestão mais flexíveis, maior agilidade na comunicação, até a flexibilização dos mecanismos de financiamento, agregando ao gestor público o papel de catalisador das forças econômicas e sociais e a capacidade de assegurar coerências a essas iniciativas.

Sem adotar explicitamente a categoria esfera do público não-estatal, Dowbor (1998) lança as raízes que demonstrarão sua importância no contexto do debate sobre a eficácia e a inovação do Estado. E é sobre tais raízes que Lander (1999) nos chama a atenção: longe de ser uma solução crítica à histórica centralidade da ação pública do Estado, a idéia da esfera do público não-estatal merece passar por algumas interrogações. Se for inegável que uma nova eficiência da ação do Estado tem como condição o descolamento das capacidades técnicas e administrativas para sua dimensão política, em que se reconheça o papel que a sociedade tem hoje no controle e na formulação das políticas públicas é, também verdadeiro, que o discurso do público não-estatal pode cair num extremo que advogará a deslegitimação desse mesmo Estado.

Uma vez tratadas tais interrogações, podemos analisar a eficácia do Estado onde a perspectiva inovadora assume uma atitude relacional entre público e privado, o que pressupõe reconfigurar os mecanismos institucionais de participação e tornar a acender as chamas que iluminam o debate da Reforma do Estado, desta vez tornando ciente a urgência do equilíbrio entre Estado/Público e Sociedade/Privado. Sabemos que a burocracia estatal delimita as ações da Coordenação-Geral de Educação do Campo o que determina que as práticas realizadas sejam impulsionadas realmente pelos movimentos sociais do campo que possuem uma noção clara sobre a educação do campo.

O que fica claro em nosso estudo, é que não se trata de propor qualquer modelo pedagógico para as escolas do campo, mas sim de construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola, e que permitam que ela seja a obra e a identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo. É preciso ensaiar em alguns aspectos principais do que é o trabalho específico da escola, ou quais as funções sociais que assume ou deve assumir, já dialogando com a intencionalidade política e pedagógica da Educação do Campo. Escolas com aspectos ou tarefas gerais, que depois precisam ser

desdobradas e pensadas pedagogicamente a partir dos diferentes sujeitos que estão nas escolas concretas, do vínculo que cada escola pode ter com projetos de desenvolvimento local ou regional, e levando em conta as diferenças de cada ciclo da vida e de cada modalidade de escola.

Pode-se perceber assim que a Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. E nesse processo os educadores e as educadoras do campo, têm se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo, e como isso pode-se potencializar pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas. Esta é uma reflexão que precisa ocupar mais espaço na agenda do país.

# 5 CONCLUSÃO

Ao longo de tudo que foi apresentado, observa-se que durante as últimas décadas, a qualidade educacional oscilou em meio a múltiplas influências. Os planos incorporaram, com mais ou menos intensidade, o substrato econômico que sustentou os diferentes projetos nacionais de desenvolvimento. Até a educação, e principalmente, a educação no campo chegar ao que conhecemos hoje, muitas lutas ocorreram e inúmeros movimentos sociais foram motivados pela sociedade para ter acesso a tal direito.

Vemos ao longo do estudo quantas batalhas foram enfrentadas pela população camponesa para que se fosse possível ter acesso a uma educação digna e de qualidade, e que atendessem as necessidades dos docentes que residem na zona rural e das suas famílias.

Movimentos sociais, como o Movimento sem Terra, foram fundamentais para que os governantes ou autarquias responsáveis voltassem os seus olhos para o estudo no campo, pensando não somente em implantar escolas na zona rural, mas principalmente transmitir ao alunado uma educação de qualidade, com profissionais que conhecessem tal realidade.

A implementação de políticas públicas que efetivamente causem impactos no meio rural e urbano só são possíveis quando as três esferas de governo - federal, estadual e municipal conseguem se articular, para além das questões partidárias. Esses Programas sociais que valorizam o ser humano enquanto construtores de sua própria história e a colaboração de todos envolvidos são determinantes para facilitar o processo de organização coletiva dentro dos Assentamentos Rurais da reforma agrária.

O novo gestor está desafiado a colocar no centro de suas responsabilidades a noção de bem público como princípio de uma estratégia, a ser construída, com vistas a uma ruptura com o patrimonialismo, o clientelismo e a tecnocracia. A inovação a ser estimulada pelo gestor de um novo tipo, deve buscar o rompimento com a concepção liberal que privilegia o Estado relacionado ao indivíduo; esta deve transcender para a Sociedade Civil, como garantia e reconhecimento da cidadania como “direito” em cujo centro encontram-se as práticas sociais que advogam a ampliação da esfera pública e a revitalização do papel do gestor.

Conclui-se, que esse trabalho pode nos esclarecer a respeito não apenas da história da educação no campo, mas também de toda a mudança social ocorrida para que o cidadão do campo tivesse acesso a uma educação de qualidade. Sabemos que ainda há muito para ser feito, principalmente quando se está inserido nesse contexto e se conhece essa realidade tão bem. Mas, é de se admitir que muito já foi modificado e melhorado. Então, que novas políticas consigam melhorar ainda mais a base de toda e qualquer sociedade, a educação.

# REFERÊNCIAS

ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 177-195, mai/ago. 2007. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a05v2772.pdf>.](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a05v2772.pdf)

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho**: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1997.

**. Os sentidos do trabalho**: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2001.

BACELAR, T. **As Políticas Públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios.** SANTOS JÚNIOR, Orlando Alves dos. et al. (organizadores). Políticas Públicas e Gestão Local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BREITENBACH, F.V. A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista espaço acadêmico**, n. 121, jun., 2011.

Disponível em:

<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12304/706> 8>.

CALDART, R.N. **Pedagogia do movimento sem-terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004a.

CALDART, R.N. **Pedagogia do movimento Sem Terra**: escola e mais do que escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A.; SILVA, R. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DINIZ, E. **Crise, Reforma do Estado e Governabilidade**, 1985-1995. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DOWBOR, L. **A Reprodução Social**: propostas para uma gestão descentralizada. Petrópolis: Vozes, 1998.

LANDER, E. **Limites Atuais do Potencial Democratizador da Esfera Pública Não-Estatal**. IN: PEREIRA, L. C. Bresser. Grau. N. Cunnil (orgs.). O Público Não- Estatal na Reforma do Estado. RJ: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

LEITE, S.C. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996.

FILHO, G.C. **A “Questão Social” no Brasil**: crítica do discurso político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 153-177, mai/ago., 2009. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a02.pdf>.](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a02.pdf)

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. **Programa Escola Ativa:educação do campo e trabalho docente**. 2009. 208. Tese [Doutorado]. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e educação do trabalhador.

4. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

. **A educação profissional nos anos 2000**: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. Revista Educação & Sociedade. Campinas, vol27, n.96, out/2006, p.877-910. Disponível em <http:[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br/)>.

MUNARIM, A. Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011.

Disponível em:

<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2566/1763>>.

NASCIMENTO, C. G. **Educação e Cultura**: as escolas do campo em movimento. Goiânia: Fragmentos de Cultura/UCG-IFITEG, v. 12, n. 3, mai/jun, p. 453-469, 2002.

NASCIMENTO, C.G. Políticas “públicas” e educação do campo: em busca da cidadania possível?. **Travessias**, 2005. Disponível em:

<<http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_007/EDUCAC> AO/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas.pdf>.

SANTOS, E.C.G; SILVA, I.M.S. **Políticas públicas para educação no campo**: revisando as implementações do sistema nacional para formação de educadores. 2008. Disponível em:

<<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/elisetecristinasantose> irizeldamartinsdesouzaesilva.pdf>.

SILVA, C.R.O. **Metodologia e Organização do projeto de pesquisa** (GUIA PRÁTICO). Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará. Maio, 2004.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da; BORGES NETTO, Mário. Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades. **Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, Caderno temático: Cultura e Educação do Campo, n. 3, ano 2, p. 45-60, nov, 2011.

TELLES, V.S. **Sociedade Civil e a Construção de Espaços Públicos**. IN: DAGNINO, Evelina (org.). Anos 90: Política e Sociedade no Brasil. SP: Brasiliense, 1994.

VENDRAMINI, C. R. A escola à margem da vida, à margem da política, é falsidade e hipocrisia. (Lênin). **Perspectiva**, Florianópolis,v. 22, n. 1, p. 145-165, jan./jun. 2004.

. **Agricultura e espaço rural em Santa Catarina**. Florianópolis: UFSC, 2003.

. **Terra, trabalho e educação**: experiência sócio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí: UNIJUI, 2000.

VIANNA; C.P; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002**. Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>>.