



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

MARIA GORETE DE FREITAS SIMÕES

**Teoria e História da Educação do Campo:
construindo novos saberes**

MONTEIRO- PB

2014

MARIA GORETE DE FREITAS SIMÕES

**Teoria e História da Educação do Campo:
construindo novos saberes**

Monografia apresentada, ao Curso de *Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares*, da Universidade Estadual da Paraíba, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof. Ms. Otacílio Gomes da Silva Neto

MONTEIRO- PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S589t Simões, Maria Gorete de Freitas
Teoria e história da educação do campo [manuscrito] :
construindo novos saberes / Maria Gorete de Freitas Simões. -
2014.
30 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.
"Orientação: Prof. Me. Otacilio Gomes da Silva Neto,
Departamento de PROEAD".

1. Educação do Campo. 2. Conceito. 3. História. I. Título.

21. ed. CDD 370

MARIA GORETE DE FREITAS SIMÕES

**Teoria e História da Educação do Campo:
construindo novos saberes**

Monografia apresentada, ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovado em 26/07/2014

Otacílio Gomes da Silva Neto

Prof. Otacílio Gomes da Silva Neto

Orientador

Cristiane Agnes Stolet Correia

Profa. Cristiane Agnes Stolet / UEPB

Examinador

Maxia Juliana Leopoldo Vidal

Profa Juliana Leopoldo Vidal / UEPB

Examinador

Dedico esse trabalho aos meus pais:
José Alexandre Ferreira e Maria José de Freitas

AGRADECIMENTOS

A minha família. Obrigado pelo apoio nesta etapa da minha vida.

Ao meu orientador por ter aceitado como sua orientadora nesta jornada de conclusão do curso. Ao coordenador professor Joelson pelo empenho.

Aos membros da banca examinadora.

A UEPB pela oportunidade oferecida aos alunos da especialização.

Agradeço aos meus colegas pelo tempo e aprendizagem e convivência e, assim como agradeço à Deus, autor da criação, eterno mestre, motivo de minhas vitórias, não palavras que exprimem a gratidão por mais uma etapa cumprida em minha vida. Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

Uma das grandes, se não a maior, tragédia do homem moderno está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez mais, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões. As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida (FREIRE 2011, p. 60).

RESUMO

A Educação do Campo tem se realizado através de conquistas significativas na luta por políticas educacionais voltadas para as populações historicamente marginalizadas. Por ser um movimento pedagógico novo, não é fácil conceitua-lo, conforme Cardal (2004). Porém, por não haver um conceito que garanta um entendimento absoluto sobre a Educação do Campo, há realidade em seus métodos e políticas no tocante a modelos de pedagogia alternativos com bases acadêmicas sólidas que estão sendo largamente aplicados no Brasil. Isso representa um rompimento com toda a história de exclusão envolvendo nossa educação, conforme Aranha (2011). Além do mais, os desafios e conquistas enfrentados pela Educação do Campo revela a força dos movimentos sociais organizados que conseguiram associar as suas lutas com melhorias efetivas para os povos do campo, conforme Munarim (2012). Isso implica em novas e alternativas formas de lidar com o campo em que a educação tem tido um papel crucial nessa nova visão de cultura, afastada do atraso engendrado pela educação, e do campo como lugar de lucro, prerrogativa de agronegócio.

Palavras-chave: Educação do Campo. Conceito, História.

ABSTRACT

The re-envisioning of rural education, *Educação do Campo*, has become a reality thanks to important gains by social movements struggling to achieve educational policies that take historically marginalized populations into account. According to Caldart (2004), conceptualizing *Educação do Campo* is a challenge since it is still a new pedagogical movement. Despite the impossibility of reaching an absolute understanding of *Educação do Campo*, its methods and policies are being widely practiced in Brazil, utilizing alternative pedagogical models with solid academic foundations. This represents a total break from the policies of exclusion that plagued Brazil's public education system historically (Aranha 2011). Moreover, the challenges and successes confronted by the struggle for *Educação do Campo* reveal the strength of the organized social movements, which achieved valid improvements for rural populations (Munarim 2012), giving rise to new and alternative ways to relate to rural spaces. Education has played a crucial role in this new vision of culture—a far cry from the backwardness reinforced by traditional rural education—and of land, once commonly thought of as simply a lucrative commodity for agribusiness.

KEYWORDS: Rural Education; Concept; History

LISTA DE SIGLAS

EC Educação do Campo

LDB Lei de Diretrizes e Bases

ENERA Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária

PRONERA Programa de Educação na Reforma Agrária

MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

FMI Fundo Monetário Internacional

ONU Organização das Nações Unidas

CEBs Comunidades Eclesiais de Base

SUMÁRIO

RESUMO	8
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I.....	14
EDUCAÇÃO DO CAMPO: ORIGENS E CONCEITO.....	14
CAPÍTULO II.....	19
Educação do Campo: História e crítica	19
CAPÍTULO III	26
Educação do Campo: desafios e conquistas	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

Quando se trabalha com o conceito educação do campo significa pensar uma educação construída a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do campo onde os trabalhadores rurais são os protagonistas da história e sujeitos da ação pedagógicas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social com as realizações da sociedade humana.

É com esses escopo que nós construímos esse trabalho a partir de três capítulos. No primeiro capítulo a nossa meta foi a de desenvolver o conceito de educação a partir de Caldart (2004). Podemos observar primeiramente que tal conceito não está pronto, acabado. É um conceito em construção, mas que nem por isso deixa de ter a sua efetividade, já que o mesmo nasce da luta dos movimentos sociais organizados.

No segundo capítulo o nosso foco foi dado no tratamento de questões históricas envolvendo a educação brasileira com o intuito de buscar nas fontes do passado perspectivas pra compreender o presente. Assim, analisar a história da educação do campo tornou-se importante para discutir como as populações rurais foram relegadas ao descaso do nosso país. Por este motivo, a nossa pesquisa torna-se relevante, pois busca investigar os motivos pelos quais a educação destinada à população da zona rural ficou relegada ao abandono das políticas públicas do Estado.

No terceiro capítulo, apresentamos os desafios e conquistas da Educação do Campo, a partir de seu desprendimento da fracassada educação rural, verdadeira máquina de gerar exclusões e “mutismos”. Da mesma forma, a Educação do Campo se afasta da lógica do agronegócio que vê o campo apenas lugar de lucro a partir da tiragem de dividendos financeiros.

A Educação do Campo emerge como grito de repúdio a uma lógica empresarial que não tem muito interesse com a humanização humana via educação. Em sentido dialético, vimos a importância do campo, para educação por dar-lhe concretude e possibilidades de criar novos paradigmas educacionais, bem como vimos a importância da educação para o campo por ser capaz de fazer cultura a partir do desenvolvimento pleno das potencialidades das comunidades camponesas.

Por fim, esperamos com esse trabalho, ter construído para enriquecimento

bibliográfico já que por ser um conceito novo, a Educação do Campo sempre vai nos inspirar a desenvolver novos métodos, experiências e pesquisas capazes de dar novo significados à pedagogia voltada para essa população.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO DO CAMPO: ORIGENS E CONCEITO

Não há unanimidade sobre o que seja educação do campo, visto que também não existe um consenso comum sobre o que é educação. Não é surpresa entender como os teóricos e pedagogos compreendem os modos de ser da educação de forma variada. Por exemplo, Paulo Freire utilizando-se do método dialético costumava interpretar a educação como libertadora ou opressora.

Há ainda os que a entendem como produto da sociedade, outros como transformadora das estruturas sociais, e ainda os que a entendem como um processo interativo em que ser humano e sociedade se constroem. Onde entre a educação do campo nessa problemática? Esse primeiro capítulo tem como objetivo inicial investigar o conceito de educação do campo, sua materialidade, suas formas de ser. Pretendemos ao longo desse trabalho problematizar e responder de forma consistente a pergunta desse parágrafo.

Para Caldart (2012), o conceito de educação do campo ainda é fugidio por se tratar de uma prática educativa que é resultado da recente composição política brasileira na qual a democracia está ainda em processo de construção. Construção ainda em fase inicial. Para iniciar o debate, a educação do campo não é um fruto de políticas educacionais verticais.

Dessas que vêm de cima pra baixo e que são construídas a partir de estantes de livros e gabinetes. Isso não significa dizer que na educação do campo não há teorias que a sustentem. Mas, nela uma concepção abstrata de educação e escola deve ser afastada. A educação do campo é acontecimento concreto e se realiza a partir de práticas de ensino/aprendizagem por vezes fora daquilo que se entende a educação por meio de modelos de escolas tradicionais. Conforme:

Quer dizer, há um acúmulo de práticas, relações e embates que permitem uma abstração que passa a servir de categoria teórica para análise de cada prática particular, de cada posicionamento diante da realidade a que a educação do campo se refere. Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto, um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo (Caldart, 2012, p.14).

O conceito de educação do campo tem materialidade. Isso afasta qualquer pretensão de considerá-lo como algo vazio. O chão que nasce o conceito advém do próprio campo como território de marginalidade, exploração e disputa. Na relação conflituosa dos segmentos sociais envolvidos nesse espaço. Por isso, é um conceito aberto, inconcluso e inacabado lembrando Paulo Freire.

Dessa forma, podemos pensar na emergência real de um novo paradigma educacional na história política e pedagógica do Brasil. Por exigir realidade na sua construção, esse paradigma não nega bases conceituais significativas. Embora as formulações teóricas dependem da prática que é o fundamento dessa nova maneira de conceber a educação:

Mas uma primeira compreensão necessária para nós é de que se o conceito de educação do campo como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário: qualquer um inventado por alguém, por um grupo, por alguma instituição, por um governo, por um movimento ou organização social. Pelo nosso referencial teórico, o conceito de educação do campo tem raiz na sua materialidade de origem e no movimento histórico da realidade a que se refere. Esta é a base concreta para discutirmos o que é ou não é a educação do campo (Caldart, 2012, p.14).

Tal materialidade se concretiza no trinômio assim apresentado por Caldart: Campo, Política Pública e Educação. Campo porque é o espaço onde se constrói a história dos agentes envolvidos: suas subjetividades, lutas, perdas e vitórias. Historicamente, o campo vem se transformando a cada luta dos movimentos populares organizados que reclamam direitos num país marcado pela violência e exploração do latifúndio. Também o campo por muito tempo foi considerado o lugar do atraso: fome, miséria, subdesenvolvimento. Lugar onde nunca se deveria estar, pois foi incutida na cabeça dos povos das zonas rurais que o lugar do desenvolvimento estava concentrado nas cidades. Campo era sinônimo de “terra de ninguém”. As políticas públicas quando se faziam presentes era de forma precária, relegando multidões inteiras ao esquecimento. Com isso, a educação do Estado maquiada sob o mito do progresso contribuiu e muito em desfavor da humanização dessas populações. Ainda de acordo com Cardalt (2012, p. 16):

A materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação. É a relação, na maioria das vezes tensa, entre esses termos que constituem a novidade histórica do fenômeno que batizamos Educação do Campo.

A educação do campo conforme assevera Caldart (2012) de quatro formas distintas: primeiro pela pressão dos movimentos sociais. Segundo nasceu como negação do agronegócio. Terceiro como afirmação dos direitos coletivos. Quarto, como crítica de uma concepção de educação desviada da realidade.

Assim, a origem da educação do campo se deu por meio da luta dos movimentos sociais organizados em resposta ao descaso histórico promovido pelas elites do Brasil. Pois, a nossa forma de ensino sempre esteve voltada para o favorecimento das classes dominantes, excluindo os mais pobres que representam a esmagadora parcela da população do país. Neste sentido, Caldart (2012) salienta que:

A educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (CALDART, 2012, p. 15).

Por outro lado a educação do campo, atualmente, vai de encontro aos que consideram a zona rural, unicamente, como lugar de negócio, levando em consideração o lucro ambicioso resultado da lógica do sistema capitalista preocupado apenas com os dividendos em detrimento do meio ambiente e dos povos que moram na zona rural. Acerca disso, Caldart (2012) afirma que:

A educação do campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos do campo: contra a lógica do campo como o lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisam de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidade, formas. (CALDART, 2012, p. 15).

Contrária à lógica empresarial centrada no direito privado, a educação do campo, afirma o direito público a um sistema de ensino voltado para a realidade camponesa como conquista na qual se consagra a humanização desses povos. Assim, aquela é sinônima de resistência, luta e direito conquistado por movimentos sociais organizados, pois de acordo com Caldart (2012, p. 12): “os direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos”.

A educação do campo nasceu também como crítica a um tipo de ensino abstrato que não levava em consideração a realidade dos sujeitos historicamente envolvidos. Desse modo, uma educação que vem de cima para baixo, verticalizada, não

serve para o ensino da zona rural. Este nasce da junção entre forma, conteúdo e sujeitos históricos.

Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colocasse à sua realidade, de relações sociais concretas, de vida acontecendo em sua necessária complexidade. (CALDART, 2012, p. 15).

Para a autora mencionada acima há três momentos distintos referentes a educação camponesa: primeiro, a negatividade ligada aos sujeitos que vivem na zona rural, como pessoas atrasadas e que não necessitam de conhecimento para sobreviver. São os camponeses tidos como atrasados e negligenciados pelos poderes públicos. Como consequência dessa atitude das nossas elites políticas, nós temos o reforço das condições miseráveis da vida de parte dessa população culminando com a subnutrição, condições precárias de vida e o êxodo rural. Como mostra Caldart (2012):

A educação do Campo é negatividade: denúncia/resistência, luta contra. Basta de considerar que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria; que a situação de miséria seja seu destino, que no campo não tenha mais escola, que seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso à educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância... (CALDART, 2012, p. 17).

O segundo momento da positividade que representa a crítica a essa condição excludente: o desvelamento de uma situação miserável. Dessa forma, a naturalização de uma compreensão de campo como lugar de pobreza é desmitificada. Isso ocorre segundo Caldart (2012):

A educação do campo é positividade: a denúncia não é espera passiva, mas se combina com práticas propostas concretas do que fazer, do como fazer: a educação do, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola... (CALDART, 2012, p. 17).

Isso abre espaço para o terceiro momento que é o da superação, quando a denúncia da exploração leva os agentes envolvidos, a pensar num novo projeto em que a esperança é oxigênio para uma vida digna para o homem do campo, que inclui uma nova concepção de educação para humanização.

A escola do campo é superação: projeto/utopia: projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de transformação social e de emancipação humana. A contradição a ser enfrentada aqui: nem sempre são os mesmos sujeitos que se

juntam, se articulam e se identificam nos três momentos. E a compreensão de cada momento pode ser diferente. (CALDART, 2012, p. 17).

Caldart (2012) afirma que os sujeitos que trabalham e vivem do campo incluindo os seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura e pelas lutas sociais não têm sido considerados nos parâmetros, na construção da teoria pedagógica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade desses sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. As escolas nos moldes tradicionais não servem, a rigor, para uma educação do campo. Elas não atendem às especificidades dos inúmeros habitantes do campo em nosso país. Conforme Henriques *et al* (2007, p. 9):

Para atender a essas especificidades e oferecer uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas com o campo- agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros- vem sendo concebida a *Educação do Campo*.

Tendo como fundamento a realidade diária dos trabalhadores do campo, uma nova concepção de educação vem se construindo, rompendo barreiras e plantando cidadania. Os frutos, a sociedade brasileira já está colhendo, já que novos agentes críticos estão se introduzindo no cenário político nacional.

CAPÍTULO II

Educação do Campo: História e crítica

Qual é a importância de se estudar a história da educação brasileira para uma melhor compreensão da educação do campo? Estudar a história nos remete às nossas origens, desde o “achamento” do Brasil, acontecimento oficialmente realizado pelos portugueses, até os dias atuais. Obviamente, não nos ateremos a minúcias relativas a dados históricos, porque não é esse o nosso objetivo. Isso já foi feito por inúmeros historiadores da educação brasileira. Contudo, não podemos passar ao largo das principais questões envolvendo a nossa educação.

O percurso histórico que cerca o início da Educação do Campo no Brasil é marcado por acontecimentos que merecem destaque. Por este motivo, consideramos relevante discutir alguns dos episódios mais importantes desse período. Nós nos fundamentaremos em Moacir Gadotti e Paulo Freire para apresentar um panorama da nossa educação, com o intuito de compreender como a educação do campo se originou e vem se desenvolvendo atualmente. Isso porque, conforme Antonio *et all* (2012, p. 39):

A constituição histórica das práticas educativas emerge das necessidades de diferentes grupos sociais em acessar a educação. A perpetuação de traços coloniais na estrutura social brasileira, na composição dos governos e na administração do público tem fortes raízes rurais e patriarcais. A sobrevivências de traços colônias na interpretação da realidade perpassa as relações históricas que conformam a estrutura fundiária brasileira.

Tudo teve início no período colonial com as investidas dos jesuítas-considerados por muitos como os primeiros professores brasileiros, mas, na verdade sua principal meta era: catequizar e ensinar a língua do colonizador aos nativo. Essas duas coisas estavam entrelaçadas porque os jesuítas acreditavam que para desempenhar um trabalho eficaz as mesmas precisavam caminhar juntas. Conforme Aranha (2011, P. 258):

O fato é que desde o início da colonização o índio se encontra à mercê de três interesses, que ora se complementam e ora se chocam: a metrópole integrá-lo ao processo colonizador, o jesuíta quer convertê-lo ao cristianismo e aos valores europeus, e o colono, que usá-lo como escravo para o trabalho.

Apesar disso, os religiosos desempenharam um papel fundamental dentro da sociedade brasileira da época e suas ações merecem destaque ainda hoje. Não foi à toa que no século XVIII ao observar o poder dos jesuítas dentro da colônia os governantes trataram de minimizar as suas ações expulsando-os após estes apoiarem os “Sete Povos das Nações”.

Analisando a nossa história educacional, observamos a reprodução do modelo social vigente, explorador e escravocrata. Às elites era dada uma educação verdadeiramente “civilizatória” de cunho europeu ainda que em terras tupiniquins. Para o restante da grande maioria da população era-lhes negada o direito à educação nos moldes da minoria dominante. A prática educativa servia para uma melhor vivência religiosa católica, pois essa ideologia muitas vezes servia para domesticar o povo aos olhos da já decadente aristocracia portuguesa.

Após a revogação da escravidão indígena em terras hispânico-lusitanas devido a atuação do bispo de Chiapas Bartolomeu de Las Casas em confronto com a tese do teólogo Valdivieso. Este, baseado nas tese de Aristóteles, defendia que era legítimo escravizar os índios, pois a escravidão era natural segundo as teses do estagirita. Assim, o Papa Paulo III escreveu uma bula proibindo a escravidão indígena na América hispano-lusitana.

Porém, isso não significou numa liberdade para os nossos nativos. Estes já estavam espoliados em suas terras, quando não capitaneados para o trabalho ou para as guerras coloniais. Sua educação era para a fé. Dessa forma, foi planejada uma educação cuja violência simbólica terminava por fazer com que nossos nativos esquecessem das histórias e lutas de seus antepassados em favor do cristianismo colonial. Sua identidade foi negada.

Conforme Freire, as características de nosso período colonial foram nefastos para o processo voltado para uma educação libertadora. No seu livro: “Educação como prática da liberdade”, escrito durante o seu exílio no Chile, Freire analisa as condições atuais do fracasso do desenvolvimento educacional remetendo à nossa herança colonial o que também tem íntima relação com as causas de nossa “inexperiência democrática”, conforme Freire (2011, p. 90-91):

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o ‘poder do senhor’ se alongava ‘das terras às entes também’ e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não

teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, do homem brasileiro.

Dessa forma, houve o descalabro com uma cultura educacional voltada para a autonomia do sujeito quando os mesmos sujeitos foram posto e submissão pelo poder patriarcal na era colonial. Como se poderia haver uma educação vinda “dos de baixo” quando a nossa cultura fomentou o “mandonismo” e a subserviência? A nossa sociedade permaneceu “fechada” aos rígidos laços de dependência advindos das relações senhorias engendradas com a Metrópole. As interações sociais foram construídas de cima para baixo, negando ao homem comum o direito de ser livre, conforme Freire (2011, p. 100):

Esta foi, na verdade, a constante de toda a nossa vida colonial. Sempre o homem esmagado pelo poder. Poder dos senhores da terra. Poder dos governadores-gerais, dos capitães-gerais, dos vice-reis, do capitão-mor. Nunca, ou quase nunca, interferindo o homem na constituição e na organização da vida comum.

Posteriormente, com a chegada da família real no Brasil no ano de 1808, a colônia se modificou bastante, surgindo à necessidade de modernização e a organização do ensino colonial. Diante de um país em ascensão houve a cobrança da parte dos trabalhadores para melhores instruções e qualificações. Assim, a escola passou a enxergar a educação como voltada para a vida e para o trabalho. No entanto, a exigida educação universitária, que nesse período já engatinhava no Brasil devido a exigência da civilização da época. Contudo, era um ensino eminentemente elitista.

Até os primeiros impulsos da urbanização foram marcados como movimentos negadores da vida rural, na proporção em que as elites rurais começaram a perder o seu poderio econômico para os pequenos grupos de burgueses das cidades em desenvolvimento. Assim, o Brasil começou um novo processo de desenvolvimento e exclusão social: pequenos grupos de senhores do campo e burgueses citadinos; e uma imensa maioria de pobres rurais e pobres urbanos. Isso possibilitou a uma posterior mudança política de travestidos de anseios populares, o que na verdade eram golpes de estado, como o que ocorreu na passagem da monarquia à República.

A República não trouxe grandes transformações na estrutura social brasileira. O novo começou velho. Parece que o que houve foi uma troca de

determinada elite aristocrata para uma nova elite fundiária. Com isso, o meio rural começou a ser visto de uma outra forma: romantizada, idealizada. Era importante olhar para o homem do campo a partir de um tipo de educação destinada a sua realidade. Essa educação deveria incentivar a forma ingênua de compreender o mundo, pois o campo é o lugar do descanso, repouso, paz, tranquilidade e trabalho, já com traços segregados de uma escola voltada para o meio urbano, conforme Antonio e Lucini (2012, p.40):

Delineia-se, assim, um imaginário de que, para viver na roça não há necessidade de ambos conhecimentos socializados pela escola. Esta concepção de educação rural considerava que para os trabalhadores do campo, não era importante a formação escolar já oferecida às elites brasileiras. As “escolinhas” criadas no meio rural, geralmente multisseriadas e isoladas, eram poucas e questionadas pelas hegemônicas da sociedade quanto à sua eficácia no ensino.

Romantismo que ocultava a patente decadência do patriarcado rural. Apesar de que no início do século XX com o fim da Primeira Guerra Mundial a burguesia começou a dar extrema importância à educação. Nessa época esta era totalmente excludente e elitista, tornando a massa marginalizada e analfabeta.

Na verdade, podemos compreender a “A República do café com leite” como o último resquício da aristocracia de cunho feudal em nosso país. O que segue é um Brasil inspirado nas ideologias liberais, comunistas e fascistas com forte aspiração urbana. Se a sociedade muda, as políticas educacionais mudam com ela. AS cidades estavam em forte processo de mutação. Mas, rural continuava rural.

Porém a partir de 1930 é que os programas de escolarização do meio rural ganham corpo. Leite (1999) aponta o forte movimento migratório ocorrido no país no período 1910/1920 como desencadeador de um olhar mais atento para a educação rural, contexto em que surge o “ruralismo pedagógico”, que pretendia uma escola integrada às locais, objetivando assim fixar homem no campo (Antonio e Lucini, 2012, p.40).

Supostamente, entre as décadas de 30 e 40 houve mudanças propagandeadas no que diz respeito ao ensino. Uma delas se refere ao incentivo do governo Vargas em estimular e projetar diretrizes educacionais para a educação de jovens e adultos, o qual tinha por objetivo estimular as pessoas que não concluíram séries iniciais a voltar para a escola.

Todas essas políticas eram de ordem verticais. Os povos rurais desorganizados e subordinados às políticas do Estado não se sentiam sujeitos do processo. Continuavam

objetos do sistema de cunho fascista encabeçado por Getúlio Vargas. Essas iniciativas poderiam até ter algum conteúdo interessante para os habitantes do meio rural, mas a sua eficácia era malograda.

O meio rural era tratado sem levar em consideração as especificidades de cada local e região. O meio rural no Nordeste brasileiro não tem as mesmas características do meio rural no Norte, ou nas demais regiões. O próprio meio rural no Nordeste não é o mesmo, já que há zonas diferenciadas: litoral, agreste, sertão, cariri, etc. Assim, qualquer política pública educacional que não leve em consideração os sujeitos envolvidos, ou ainda as suas territorialidades, são empreendimentos fadados ao fracasso. Não se pode romantizar a situação real em que as pessoas do meio rural estavam inseridas:

A ideia de fixação do homem ao campo exaltada de forma romantizada uma educação voltada à “vocação” do país, entendida como agrária. Da terra deveria o homem retirar a sua felicidade e somente nela conquistaria o enriquecimento próprio e do grupo social do qual fazia parte (CALAZANS, 1993, p. 17).

Foi assim que entre as décadas de 1930 e 1960, ao se reacender a questão ruralista no Brasil, a educação rural foi vista como um dos fatores essenciais para a solução do problema da migração rural. Pois os jovens que terminavam uma etapa dos estudos e precisavam ir para a zona urbana para dar continuidade aos mesmos, muitas vezes pela condição financeira limitada, acabavam por se evadirem da escola para trabalhar e contribuir com a renda da família. Outros, devido à falta de oportunidade que as suas pobres regiões ofereciam migravam para os grandes centros em busca de trabalho.

No início dos anos 60, a educação brasileira passou a ter como inspiração as teorias de Paulo Freire, renomado pedagogo que ao lado de outros como Anísio Teixeira, foi fundamental para a nossa educação. Um dos seus objetivos era o de ensinar os educandos a ler a partir de sua própria visão de mundo com o objetivo de transformá-lo, dadas a realidade excludente que os trabalhadores viviam. A década mencionada foi marcada por intensa experimentação educacional. Ela entrou em um processo de universalização para atender as novas necessidades da economia em curso.

No período da ditadura, os movimentos sociais viveram na clandestinidade, sendo muitos dos líderes do campo e da cidade, perseguidos, desterrados, mortos

violentamente perdidos, liberdade negada. Aliado a setores progressistas da Igreja Católica, as sementes demoram a germinar, mas ainda estavam vivas, prontas para desabrochar.

Com a ajuda das Comunidades de Base (CEBs)- movimento católico inspirado na educação libertadora de Freire- os movimentos sociais reconheceram a necessidade de uma proposta educativa a partir dos anseios das camadas populares, que representava e representa ainda, a esmagadora maioria da população brasileira. Essa proposta educativa propunha vias de libertação social por meio da educação.

Do ponto de vista de uma educação no campo, começaram a germinar alternativas para pedagogias renovadas diferentes daquelas políticas educacionais rurais que ao invés de valorizar os habitantes do campo, acabavam por provocar êxodos e alienações. A pedagogia libertadora garante aos povos do campo uma vida mais digna nos seus mais diversos aspectos: culturais, sociais, econômicas e políticas:

Nos anos de 1960, Freire (...) revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos (LEITE, *apud* SOUZA, 2012, p.57).

Mas, após a ditadura os movimentos sócias conseguiram sobreviver à repressão a duras penas e preencher o cenário sócio-político brasileiro. Com o apoio sistemático das ideias freirianas alado à força dos movimento sociais, as políticas educacionais para o campo ganharam novos rumos, muito embora até dos meados anos 90 ainda não havia diretrizes efetivas. Essas políticas eram marcadas por motivações paliativas e desagregadoras, até esses movimentos conseguirem espaço efetivo.

Ainda havia pelo menos duas maneiras distintas de se compreender o campo: uma pela exploração que visa o lucro, outra que busca uma melhoria da qualidade de vida das pessoas do campo. Isso sem mencionar as ideias voltadas para um “ruralismo pedagógico” que ainda preenchiam o cenário das políticas públicas. Desse modo:

Assim não havia nenhuma sinalização concreta de políticas públicas para a educação do campo até a primeira metade dos anos 1990. Quando se trabalha com a categoria educação significa pensar uma educação forjada a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do campo onde os trabalhadores rurais os protagonistas da história da ação pedagógicas (NASCIMENTO, 1982, p 87).

Nas últimas décadas, a educação do campo teve uma significativa melhora das políticas públicas educacionais, com o apoio da sociedade civil organizada, o seu papel foi de grande importância para a educação do campo. O Movimento dos Sem Terra fizeram parceria com as instituições federais de vários estados brasileiros, para debater os problemas que atingem os diferentes Movimentos Sociais.

A existência e o fortalecimento da Educação do campo nos dias atuais vão de encontro às histórias políticas que levavam o atraso e a exclusão aos seus habitantes, bem como rejeita as propostas advindas do agronegócio, movimento que se fortaleceu entre os governos de Collor e Fernando Henrique. Esse movimento tinha as seguintes características: A ideia liberal clássica da neutralidade, a visão instrumentalista do aparelho político, atraso agrário, uma noção capitalista de reforma agrária, existência de classes dominantes burguesas.

Atualmente, evidencia-se uma constante busca pela melhoria do ensino de qualidade para os povos do campo por meio da pressão dos movimentos sociais ligados ao campo. Nessa fase, metas e objetivos foram traçados visando intensificar a dignidade e cidadania a essas populações historicamente marginalizadas.

CAPÍTULO III

Educação do Campo: desafios e conquistas

Por que é um desafio falar em educação do campo, hoje? A educação não foi algo dado, não foi um presente do destino e nem uma fatalidade histórica em nosso país. No capítulo anterior nós discutimos o caminho da nossa educação como reflexo das mudanças estruturais de nossa sociedade. Vimos como gradativamente, o povo brasileiro foi conquistando relevantes espaços sociais, por meio de lutas frente aos desafios impostos pelas elites.

As conquistas se realizaram de forma gradativa, a cada obstáculo ultrapassado, a cada causa popular garantida. Podemos dizer que foram nas décadas de 50 e 60 do século passado que se intensificou uma luta verdadeiramente planejada em matéria de uma educação popular e libertária, conforme Antonio e Lucini (2012, p.41):

A educação popular, como composição teórico-prática sobre a educacional do país, se insere nos movimentos sociais que tencionam o Estado. Ao mesmo tempo em que se torna uma prática propositiva, esta composição busca compreender questões educacionais de um quadro político-democrático, no qual se manifestam as lutas pelas transformações sociais a partir da educação nas dimensões de lutas pela cidadania em sua relação à qualidade de vida.

Hoje, muitas mudanças e avanços podem ser observados na Educação Brasileira com a aprovação das Diretrizes Operacionais de Educação Básica para as escolas do campo em 2002 possibilitou a legitimação do direito a educação do e no campo, e com isso marcou uma importante conquista na história da educação dos povos que vivem e trabalham no campo.

É pertinente ressaltar que a existência da lei por si só não garante a legitimação de uma educação do e no campo, é preciso fazê-la materializar-se, e isso ocorrerá por meio de constantes articulações e organizações dos sujeitos. Como alerta MacLaren (1997, p.72) “a justiça não existe simplesmente porque a lei existe”.

Além os espaços físicos inadequados em muitas escolas na zona rural, faltas de transportes e estradas e boas condições são um obstáculo sério a ser enfrentado. As escolas rurais no Brasil foram construídas tardiamente, e sem o apoio necessário por parte do Estado para que se desenvolvesse.

Até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, sobretudo, no meio rural. A educação rural não foi nem sequer mencionada nos textos

constitucionais até 1891 (Brasil, 2002). Evidenciamos, na história da educação brasileira, o descaso das elites dominantes com a educação pública, particularmente, em relação às escolas rurais.

Ministério da Educação em 03/06/2003:

O Estado brasileiro omitiu-se: (1) na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola do campo deveria funcionar e se organizar; (2) na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e a manutenção de uma escola com qualidade em todos os níveis de ensino; (3) na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo (BRASIL, 2005, p.7).

Com a negligência do Estado em relação às escolas rurais, as próprias comunidades se organizaram para criar escolas e garantir a educação de seus filhos, contando, algumas vezes, com o apoio da Igreja, de outras organizações e movimentos sociais (partidos de esquerda, movimentos camponeses, sindicatos dos trabalhadores rurais, dentre outros) comprometidos com a educação popular.

Os problemas da educação no Brasil são muitos, mas, no meio rural, a situação é mais complexa. Os currículos dessas escolas, geralmente, têm dado ênfase aos direitos básicos da cidadania e, portanto, de uma vida digna, reduzida aos limites geográficos e culturais da cidade, negando-se a reconhecer o campo como um espaço social e de constituição de identidades e sujeitos.

A concepção de que o meio rural é um espaço de atraso foi fortalecida a partir da primeira metade do século XX, com o surgimento de um discurso modernizador e urbanizador, que enfatizava a fusão entre os dois espaços, urbano e rural, por acreditar que o desenvolvimento industrial, em curso no Brasil, faria desaparecer dentro de algumas décadas a sociedade rural. Segundo a ideologia da modernização, “o campo é uma divisão sociocultural a ser superada, e não mantida” (BRASIL, 2005, p.8).

Outras possibilidades para a escola rural começaram a ser pensadas de acordo com uma perspectiva crítica. Iniciativas diferentes, situadas no campo da educação popular, política, educação de jovens e adultos passaram a exigir maior participação do Estado no cenário rural brasileiro. O Centro Familiares de Formação por Alternância, sustentam um projeto pedagógico para a formação da educação do campo assim como não uma formação neste contexto como transmissão de saberes específico da educação do campo.

Articulada a essa lógica explicativa, e sustentada nas relações que vêm sendo construídas entre escola e família, identificamos traços de uma modalidade de alternância que, na especificidade das Casas Familiares Rurais analisadas, se caracteriza pela associação, na sucessão das sequências de formação, do ensino teórico ministrado na escola a um complemento prático realizado na família, na propriedade, um modelo que, ao estabelecer laços de complementariedade entre as atividades de formação realizadas no meio escolar e no meio familiar, condiciona um tipo de alternância em que teoria e prática, escola e família, apesar de não serem totalmente integradas, encontram-se mais próximas uma da outra (SILVA, 2012, p. 77).

O paradigma da educação rural apoia-se em uma visão tradicional do espaço rural no País e não se propõe a fazer as inter-relações emergentes da sociedade brasileira, nem incorporar as demandas trazidas à sociedade por movimentos sociais e sindicais, que exigem a valorização das especificidades do meio rural.

A expressão educação do campo é muito mais que uma simples mudança de nomenclatura – de educação rural para educação do campo. Ela constituiu um dos traços marcantes da identidade de um movimento nacional que vem se consolidando na luta por políticas públicas que garantam o direito da população rural a uma educação que seja no e do campo (SILVA, 2012, p. 79).

Para Silva (2012), Os Centros Familiares de Formação Alternância no Brasil são referências como um maneira de ensino na realidade brasileira, foram criadas como modelo de educação rural torna-se um instrumento de reprodução e expansão de uma estrutura agrária concentradora. Os trabalhadores rurais e suas técnicas são vistos como improdutivos, excluídos, e seus territórios não existem porque não são entendidos como territórios de vida.

Na articulação ente os dois tempos e espaços da formação, são utilizadas diversas estratégias pedagógicas, denominadas Instrumentos Pedagógicas da Alternância, como: Plano de Estudo; Caderno da Realidade; Colocação em comum; Visitas de Estudos; Intervenção Externa; Caderno Didático; Visitas as famílias; Projeto Profissional do Jovem; Estágios (Silva, 2013).

O paradigma da educação do campo concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso a terra e pela oportunidade de permanecer nela. Concebe a diversidade dos sujeitos sociais – agricultores, assentados, ribeirinhos marginalizados.

Esse paradigma é entendido como o conjunto de referências, valores, conhecimentos que se consolidam na comunidade científica, são incorporados por diferentes instituições se transformam em um projeto de desenvolvimento territorial. Ele

tanto seleciona o que interessa quanto exclui o que não reconhece como verdadeiro para si. Para Nascimento (2012) se faz necessário uma prática social que visa não como um privilégio mas como um projeto de cidadania:

Cidadania e Educação do Campo: o 'público' político dos movimentos sociais. A partir da década de 1990 em diante foi se criando aos poucos grupos de reflexão acerca da problemática da escola rural, da escola do e no campo. Sabe-se que desde os anos 1960, com a Educação Popular, tiveram-se alguns avanços na busca por uma melhor conscientização política a respeito da educação oferecida aos trabalhadores rurais. Por isso, precisa-se entender que os movimentos sociais do campo tiveram uma grande importância neste cenário (NASCIMENTO, 2012, p. 88).

Dessa maneira, devemos compreender a Educação do Campo como um projeto de emancipar o homem através de um projeto social que esteja voltado para a construção de uma melhoria de condições de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, de modo geral, passou por muitas transformações ao longo do tempo. Todas elas foram de extrema importância para atingir uma educação de qualidade, além disso, também lutamos para que o sistema de ensino seja destinado para todas as pessoas sem qualquer distinção de raça, cor ou região. Muita coisa já foi feita para a melhoria da educação do campo, mas ainda há muito a ser feito.

Diante disso, questionamos os motivos pelos quais o poder público ainda apresenta resistência para atender as reivindicações da população da zona rural no que diz respeito a projetos que viabilizam condições de vida digna e o direito assegurado a todos os brasileiros em vistas a uma educação de qualidade social.

Há pelo menos duas maneiras distintas de se trabalhar no campo: uma pela exploração que visa o lucro, outra que busca uma melhoria de vida das pessoas do campo. Assim o trabalho não é visto apenas como um trabalho espoliado, mas também práxis. Resistência à exploração. A Educação do Campo vem a valorizar o trabalho do camponês, pois o trabalhar se reconhece no resultado daquilo que ele faz.

A educação do campo ganha um novo sentido, quando associada a um movimento social que defende a educação articulada com a criação de condições materiais para a vida no campo. É a junção efetiva entre escola e vida que torna possível essa nova concepção de saberes da terra.

No processo de luta, de organização, de trabalho, de cooperação e de vida dos camponeses, é possível perceber que a educação torna-se a expressão de todas essas dinâmicas construídas coletivamente. Condições materiais não estão dissociadas das potencialidades intelectuais. São essas duas mãos que dão um novo sentido ao trabalho. Para realizar essa pesquisa, utilizaremos o método de pesquisa bibliográfico para compreender os conceitos trabalhados. A pesquisa histórico-conceitual foi fundamental para dar suporte à análise crítica envolvendo a construção e constituição da Educação do Campo. Esta se situa na tensão entre um passado que nos marginaliza e um presente que vê o campo lugar apto para angariar lucros.

A Educação do Campo é fruto da tensão entre uma elite que quer conservar seus privilégios e dos movimentos de resistência que almejam uma sociedade mais igualitária. É por isso que a Educação do Campo é um conceito novo, fugidio, mas real. Afinal, não se trata apenas de uma nova concepção de educação. Trata-se sobretudo, de uma nova concepção de humanidade.

REFERÊNCIAS

ANTÔNIO, Clésio Acilino. LUCENI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo**: processos históricos e pedagógicos em relação. *In*: Cadernos Cedes, Campinas, v. 27, n.72, p.177-195, mai/ago, 2007. Disponível em: [http:// www. Cedes.unicamp. br](http://www.cedes.unicamp.br). Acesso em 21 de ago. 2012.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **O Brasil do século XX**. *In*: Curso de Pedagogia: 2 Coletânea de textos didáticos.

CALAZANS, M.J.C. **Para compreender a educação do Estado no meio rural**: traços de uma trajetória. *In*: TERRIEN, J. DAMASCENO, M. N. (Org.). Educação e escola no campo. Campinas: Papirus, 1993.

CALDARDT, Roseli Salete. **Sobre educação do campo**. *In*: Educação do Campo. [Em PDF, Capítulo II]. Disponível em<: [http:// www. ce. Ufes.br/educacaodocampo/dow/edroml/ ii_03htm](http://www.ce.ufes.br/educacaodocampo/dow/edroml/ii_03htm) >. Acesso em 22 ago 2012.

HENRIQUES, Ricardo. *Et. al.* **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, 2007 (Cadernos SECAD).

MUNARIM, Antônio. **Educação na Reforma Agrária**: gênese da educação no Brasil. *In*: Educação do Campo: identidades em construção. 2ª ed. Belo Horizonte: FETAEMG, 2011.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Políticas “públicas” e educação do campo**: em busca da cidadania possível? Revista Travessia, n.07, 1982.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. *In*: Educação Soc. Campinas, v. 29, n.105, p.1089-1111, set/dez.2008. Disponível em <: [http://:www.cedes. unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br). Acesso em 21 ago 2012.