

SUJEITOS SOCIAIS E ESCOLAS DO CAMPO

Laiana Silva de Oliveira Foepel Dias¹
Valéria Prazeres do Santos²
Arlete Ramos dos Santos³

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir a trajetória da Educação Rural em contraposição à Educação do Campo, a última figurando como direito reconhecido e adquirido perante o Estado com diretrizes pedagógicas e políticas para as particularidades dos sujeitos do Campo, assim como a evolução da Educação do Campo mediante a ação dos Movimentos Sociais. Almeja-se que a escola do campo seja construída numa perspectiva emancipatória de educação, que considere e contemple a identidade dos sujeitos, suas particularidades e modos de vida como possibilidade para a construção de uma educação que o permita pensar a realidade na perspectiva crítica e que possa lutar contra a perspectiva hegemônica de competitividade, exploração e alienação.

Palavras-chave: Educação do Campo. Educação emancipatória.

Abstract: This article aims to discuss the Rural Education trajectory in contrast to the Field Education, the latter appearing as a right recognized and acquired before the State with pedagogical and political guidelines for the particularities of the subjects of the Field, as well as the evolution of Education through the action of the Social Movements. It is hoped that the rural school will be constructed in an emancipatory perspective of education, that considers and contemplates the identity of the subjects, their particularities and ways of life as a possibility for the construction of an education that allows to think the reality in the critical perspective and that can combat the hegemonic perspective of competitiveness, exploitation and alienation.

Keywords: Field Education. Emancipatory education.

¹Graduada em Pedagogia, Universidade Norte do Paraná (UNOPAR); Graduada em Teologia, Faculdade de Teologia Integrada (FATIN); Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar, do Instituto Superior de Educação Ocidental (ISEO), Núcleo de Pós-Graduação de Itabuna (NPGI); Pós-graduada em Neuropsicopedagogia da Educação, do Instituto Superior de Educação Ocidental (ISEO), Núcleo de Pós-Graduação de Itabuna (NPGI); Pós-graduada em Educação do Campo, Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC, Ilhéus-BA. E-mail: laiana-oliveira@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia, Mestranda Em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UESC; Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia – Fapesb; Membro do Grupo de Estudos em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo.

³ Profa. Adjunta da UESC; Profa. Dos Programas de Pós-Graduação em Educação da UESC e da UESB; Membro do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas – CEPECH/CNPq; Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva fazer uma discussão acerca da Educação do Campo em contraposição à Educação Rural. Para isso, explicitamos, ao longo do mesmo, a trajetória pela qual passou a escolarização dos povos do campo no Brasil, com destaque para as últimas décadas do século XX, quando com o surgimento do Movimento Sem Terra e a ação de movimentos sociais do campo passaram a exigir uma escolarização para os povos do campo com respeito às especificidades dos sujeitos camponeses.

Entretanto, a conquista de educação para os povos do campo ainda é um espaço em disputa, para fazer esse debate buscamos dialogar, nas seções que compõem este texto sobre a diferença entre Educação Rural e Educação do Campo, a necessidade da reafirmação e da cobrança da Educação do Campo como direito público subjetivo, presente na Constituição Federal (1988) e reafirmada na LDB (9.394/96) e sobre a necessidade da luta dos movimentos sociais, trabalhadores do campo, intelectuais orgânicos da classe trabalhadora e sociedade civil para que as conquistas legais efetivem-se como conquistas reais, no plano da ação.

Educação Rural ou Educação do Campo?

Conforme rege a Constituição Federal – CF de 1988, no seu artigo 205, a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, portanto a sua oferta se assenta no campo do direito e deve ser garantida. Historicamente, no Brasil, o sistema educacional demonstrou pouco interesse em diretrizes pedagógicas e políticas para as particularidades dos sujeitos do campo, assim como faltou, ao longo do tempo, interesse em implementação de políticas para valorização docente, trazendo prejuízos à escolarização dos povos do campo, favorecendo, dentre outras situações, a aceleração do êxodo rural.

Os avanços que permitiram a efetivação da Educação do Campo enquanto modalidade de ensino, dotada de toda uma organização, conceitualização, diretrizes, com um olhar para as especificidades dos sujeitos que no campo produzem seu modo de vida e que tem sua essência além da preocupação com o mercado, surgiram a partir da década de 1980, do processo de luta dos movimentos sociais do campo, como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, Movimento de Educação de Base (MEB) e outros grupos que visavam uma educação emancipatória, ligada à formação crítica dos sujeitos. Esses grupos, através da correlação de

forças puderam ter algumas de suas pautas atendidas pelo Estado, sobretudo com a promulgação CF de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 (artigos 23, 26 e 28).

Esses subsídios permitiram articulação entre os movimentos sociais que, no final dos anos 90, conseguiram articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo”, que na I Conferência, em julho de 1998, em Luziânia-Go, efetivou e fortaleceu o processo de lutas em prol da construção do projeto de Educação do Campo.

Em 2002 são implementadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº. 1, de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) com o objetivo de relacionar a educação e integração escolar às experiências contextuais cotidianas dos sujeitos camponeses, considerando seus costumes, cultura, origem, buscando integrar as experiências dos povos do campo ao ambiente escolar.

Segundo a resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002

“Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável”.(BRASIL, 2002, p.01)

A escola, numa perspectiva da Educação do Campo, contempla a identidade de seus povos e suas peculiaridades de modos de vida. A expressão “Campo” surge em contraposição à Educação Rural, pois a última está associada à Educação oferecida aos povos do campo para o fortalecimento do mercado, feita para o homem do campo sob a ótica capitalista, mas não pensada com ele, numa condição emancipatória. Para Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 25)

[...] a utilização da expressão campo tem o intuito de propiciar uma reflexão sobre o sentido do atual trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. No final dos anos de 1990, a proposta educativa construída pelo Movimento Sem Terra (MST) passa a ser discutida no âmbito das reflexões sobre a Educação do Campo com o propósito de conceber uma educação Básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais.

Arroyo, Caldart e Molina (2005, p. 15, grifo dos autores) dizem que:

“Esta visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo neste projeto. Também o papel de

fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar o povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade: *cidade não vive sem campo que não vive sem cidade*”.

As propostas educacionais voltadas para o Campo devem considerar as características locais para a formulação de políticas públicas que garantam o direito a uma educação que seja no e do campo. A escola do campo está vinculada ao trabalho e precisa considerá-lo enquanto princípio educativo de forma que este conste no Projeto Político Pedagógico e norteie as práticas pedagógicas.

Segundo Caldart (2004, p. 107):

“É também o que nosso mestre da educação popular, Paulo Freire, nos diz em suas reflexões sobre a pedagogia do oprimido: a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos... Se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele”.

Para uma Educação do e no Campo, a proposta educativa pedagógica rememora a reflexões direcionadas para a formação dos sujeitos do campo em sua totalidade. A esse respeito Caldart (2004, p. 156) diz que

“Trata-se de combinar pedagogias, de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações”.

Assim, para a efetivação da Educação do Campo, é fundamental que a escola possua relação direta com a comunidade, com os modos de vida e de produção dos meios de existência dos povos do campo, ou seja, que valorize a sua identidade. Para Ramos, Moreira e Santos (2005, p. 37),

“essa identidade tem uma concepção e princípios que a sustentam e a fundamentam. Os princípios da Educação do Campo são como raízes de uma árvore, que tiram a seiva da terra (conhecimentos), que nutrem a escola e fazem com que ela tenha flores e frutos (a cara do lugar onde ela está inserida e dos sujeitos sociais a quem se destina). São ponto de partida de ações educativas, da organização escolar e curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro”.

Em contraposição à Educação do Campo, temos a presença da Educação Rural, esta surge antes da primeira e consiste em uma ferramenta do capital para o desenvolvimento das relações capitalistas de produção no campo, formação de mão de obra qualificada, ampliação

do agronegócio e pauperização da forma de vida dos camponeses que usam a terra o seu sustento e produção de pequenos excedentes.

A Educação Rural se contrapõe à Educação do Campo porque seu objetivo não é a emancipação dos sujeitos, e sim a sua subserviência ao capital, por isso, utiliza de artifícios como a inferiorização dos próprios povos do campo. Na concepção de Educação Rural, o homem do campo é tido como “desnutrido (carente de alimentos), ignorante (carente de informações), doente (carente de saúde), isolado (carente de contatos com o exterior), anômico (carente de laços sociais e conscientes), ou avesso à solidariedade social” (CALAZANS, CASTRO E SILVA, 1981, p.171).

Nesta concepção, é fomentada uma visão negativa da Educação do Campo e do ensino multisseriado, as formas de vida dos povos do campo não são consideradas na proposta pedagógica das escolas, as formações são feitas de forma desarticuladas com os princípios presentes nas diretrizes da Educação do Campo, planejamentos, currículos e formações são adaptadas de modelos urbanos, o que colabora para o enfraquecimento da modalidade.

Para Caldart (2009, p.37), a Educação do Campo

[...] é um movimento real de combate ao ‘atual estado das coisas’: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país, mas que são interpretações da realidade construídas em vista de orientar lutas concretas.

As escolas do campo, em contraposição à Educação rural, devem considerar os sujeitos do campo para a construção da proposta pedagógica, com práticas educativas dialógicas, com processos pensados pelos/para os sujeitos do campo com o compromisso social e resgate identitário para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica, inserindo-os no processo de ensino e aprendizagem, observando o princípio da escola enquanto instituição, que visa à emancipação humana.

POVOS DO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS E DIREITO À EDUCAÇÃO

A luta dos movimentos sociais e das comunidades camponesas, através de mobilizações, resistências e pressões por políticas públicas educacionais que confrontem projetos contrários à valorização do território e da identidade dos povos do campo são essenciais para manter vivo o projeto de uma educação emancipatória.

A Educação do Campo abrange um caráter político e pedagógico, uma vez que a luta é por emancipação, educação contextualizada e construída com e pelos sujeitos, agentes do processo de formação das políticas públicas que garantam o acesso e a permanência, que considere as especificidades da cultura, trabalho, lutas sociais que considerem nas diretrizes pedagógicas o trabalho com a agricultura, com a pesca, com as tradições culturais, presentes na realidade dos sujeitos do campo que são conhecimentos produzidos por esses povos.

As suas dimensões pedagógicas estão vinculadas ao trabalho, à dimensão cultural e às relações sociais, integrando os sujeitos em circunstâncias objetivas. Abarcando múltiplas e diversas dimensões em sua totalidade da vida no campo, em uma perspectiva real, visando processos educativos complexos, abolindo a materialidade da educação do Campo através da instrumentalização, recriando-se e construindo-a matrizes humanistas.

A educação para os povos do campo não deve ter uma lente escolacentrista enfatizando a concepção ou metodologia pedagógica e apenas os conhecimentos curriculares, uma vez que sua especificidade encontra-se na diversidade do sujeito e que se entende que a educação vai além da escolarização, deve-se levar em conta o modo de vida dos sujeitos. Conforme estabelece, no parágrafo único do artigo 2º, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – DOEBEC (2002).

“Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país”.

A escola, de fato, não é o único meio de referência para processos formativos educativos instrucionais ou escolarizantes, os alunos aprendem na sua família, na comunidade, com os mais velhos, com a cultura produzida, por isso, além das questões do currículo da escola, tanto a parte comum quanto a diversificada, deve levar em conta as experiências extraescolares dos sujeitos de forma a valorizá-las no ambiente escolar.

A LDB (1996), artigo 28 traz que:

“Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural”.

A Educação do Campo propõe a ampliação dos horizontes para a formação humana possibilitando a democratização do conhecimento, através de novas alternativas construídas para o desenvolvimento de sujeitos emancipados, pelo reconhecimento de seu conhecimento cultural, considerando o pluralismo incorporado à prática pedagógica que revalorize diálogos de superação de uma prática dominante, abstraindo através das experiências, práticas voltadas para o reconhecimento dos trabalhadores como seres ativos e do trabalho (não alienado) como forma de humanização do homem.

A identidade da escola do Campo é proposta pelos sujeitos sociais, expresso nas DOEBEC (2002), art. 2º:

“A educação do campo é uma concepção política e pedagógica voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas”.

Para isso, os educadores do campo devem estar articulados com a comunidade escolar, a escola deve estar associada às demandas da comunidade. Sobre a formação dos professores, as DOEBEC (2002) trazem que:

“Art. 13 Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas”.

Ademais aos sistemas de ensino, os educadores precisam demonstrar interesse e se identificar com a proposta pedagógica em movimento do Campo, para que assim as experiências e os saberes profissionais sejam ressignificados e contemplem as diretrizes.

Percebemos que a legislação que abarcam a Educação do Campo, principalmente as trazidas aqui, LDB (1996) e as DOEBEC (2002), reconhecem o sujeito do campo, a sua importância no desenvolvimento das ações educativas, estabelece o respeito aos tempos e aos conhecimentos desses povos e trata também da formação do professor. Entretanto, os

estabelecimentos de diretrizes legais, apesar de importantes, não garantem que o direito à Educação do Campo seja realmente assegurado.

Levantamos aqui como pontos para essa discussão, o grande número de fechamento de escolas do campo ocorridos no país, a falta de infraestrutura adequada (água, luz, saneamento, materiais didáticos), condição de transporte que atende os alunos. Dados do Censo escolar mostram que de 2013 a 2017, foram fechadas, no Brasil, mais de 10.000 escolas do campo, enquanto que nas escolas urbanas houve um aumento de mais de 3.000 escolas abertas no país. Trazemos esses dados no quadro 01.

Quadro 01: Quantidade de escolas públicas rurais e urbanas no Brasil

	2013	2017
Escolas Rurais	64.614	54.571
Escolas Urbanas	55.867	58.884

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados do Censo Escolar – 2019

Quanto ao fechamento das escolas do campo a LDB (1996) diz que

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.

Esse número alto de escolas fechadas no país, demonstra um processo de enfraquecimento da Educação do Campo. A história da modalidade demonstra que só se começou a pensar a educação para os povos do campo quando se tornou importante para o capital. Santos (2016) coloca, no início do século XX, quando foi necessário a mão de obra especializada para o trabalho nas grandes lavouras de café, o estado seguiu a demanda do capital e ofertou a Educação Rural. Ao longo do mesmo século, a educação oferecida a esses povos era moldada a esses interesses, se era interessante ao capital manter os trabalhadores no campo, eles planejavam o currículo escolar para tal, se era importante retirá-los dali, agiam também através do currículo.

Com as crises do início do século XX no mercado exportador, “a educação rural nesse período [...] passa a privilegiar um modelo de educação de movimento do capital para desestruturar a agricultura familiar” (SANTOS, 2016, p.165). A organização dos movimentos sociais do campo e o surgimento da Educação do Campo numa perspectiva de emancipação dos sujeitos do campo, da educação para a valorização do meio onde vivem e

dos seus modos de produção representa uma correlação de forças, por isso devemos ficar atentos aos movimentos que tentam desestruturar o funcionamento da Educação do Campo em detrimento da Educação Rural.

Propostas pedagógicas adaptadas do modelo urbano, falta de materiais didáticos que tenham relação com a vida no campo e as condições de infraestrutura são aspectos importantes e que nos permitem analisar o movimento de correlação de forças entre os movimentos sociais do campo (que conseguiram conquistas legalmente) e o capital (que impede, na prática, muitas dessas conquistas).

O artigo 7º da resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo traz, a esse respeito, que

“A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo”.

Entretanto, dados do Censo Escolar (2017), mostram que as condições estruturais da Educação do Campo estão bastante aquém das essenciais para garantir condições adequadas de aprendizagem. Trazemos, no quadro 02, alguns dados que revelam essas condições em escolas públicas rurais e urbanas, permitindo, assim, traçar um paralelo entre elas.

Quadro 2: Condições físicas das escolas públicas no Brasil no ano de 2017

Dependência física e serviços	Escolas Rurais	Escolas Urbanas
Biblioteca	14%	43%
Cozinha	91%	97%
Laboratório de informática	28%	54%
Laboratório de ciências	1%	13%
Quadra de esportes	13%	46%
Sala para leitura	9%	28%
Sala para a diretoria	34%	85%
Sala para os professores	24%	76%
Sala para atendimento especial	8%	32%
Sanitário dentro do prédio da escola	73%	85%

Água via rede pública	30%	93%
Energia via rede pública	87%	100%
Rede de esgoto via rede pública	5%	65%
Coleta de lixo periódica	32%	99%

Fonte: Elaboração das autoras a partir de dados do Censo Escolar (2019).

De modo universal, constatamos mediante análise dos dados presentes na tabela 2, que as condições estruturais são problemáticas, tanto nas escolas urbanas quanto nas rurais. Carências de bibliotecas, espaços de laboratório, quadras, um espaço apropriado para atendimento a alunos com necessidades especiais são pontos que demonstram que, apesar de alguns avanços, as políticas públicas estão distantes de conseguir a universalização da qualidade nos ambientes físicos das escolas públicas.

Essa universalização de boas condições está mais distante ainda para as escolas do campo, os dados demonstram que apenas 14% das escolas do campo possuem bibliotecas, apenas 1% possui laboratório de ciências. Quando vamos tratar do que nos parece básico como água encanada, energia elétrica, esgoto e coleta de lixo, apenas 30%, 87%, 5% e 32% respectivamente têm essas demandas cumpridas.

Essas condições físicas e estruturais influenciam diretamente na qualidade da educação dos sujeitos do campo e na concepção que os professores, comunidade e a população, no geral, têm da modalidade. Hoje é muito comum advogar-se contra as turmas multisseriadas, que em sua maioria, estão presentes no campo. Entretanto, como traz parágrafo 2º, artigo 10, da resolução nº 2, de 2008,

“As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente”.

O excerto explicita que o problema do multisseriado não é o fato de um professor ensinar alunos de diferentes níveis de aprendizagem (isso acontece, inclusive em turmas seriadas), mas sim em não encontrar condições, nem físicas, nem pedagógicas para o desenvolvimento do trabalho educativo.

Hage (2014, p.1172), a esse respeito argumenta:

“De fato, se torna muito difícil desenvolver o trabalho docente de qualidade nas condições inadequadas em que se encontram as escolas rurais na atualidade, e o Censo Escolar de 2011 esclarece com mais detalhes essa situação ao indicar que das 76.22922 escolas existentes no campo, 68.651

não acessam internet (90,1%), e 11.413 não possuem energia elétrica (15%), 7.950 não possuem água potável (10,4%), e 11.214 não possuem esgoto sanitário (14,7%). Essa situação, não estimula professores e estudantes a permanecerem nessas escolas ou sentirem orgulho de estudar nas escolas localizadas em suas próprias comunidades, fortalecendo assim o estigma da escolarização empobrecida e abandonada que tem sido ofertada no meio rural, que força as populações do campo a deslocarem-se para a cidade como solução para essa problemática”.

É preciso ir além, compreender que uma escola do campo fechada quando não repercute diretamente no esvaziamento das comunidades camponesas, dificulta ainda mais a vida de pais, alunos e comunidade. Tem de se pensar, sobretudo, no aumento do deslocamento das crianças, muitas já percorrem boa parte do trajeto a pé, o fechamento de uma escola desemboca em mais cansaço físico e mental, no abandono da comunidade pelos órgãos públicos, pois muitas vezes a escola é o único elo de ligação da localidade com o poder público.

LUTAR PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO É PRECISO

A Educação do campo é feita para os sujeitos que trabalham e vivem no campo, nasce da necessidade de um projeto educativo próprio para estes sujeitos, não considerando apenas o ambiente escolar formal, mas compreendendo que a educação perpassa por processos formativos constituídos pelas experiências dos sujeitos.

Pensar a Educação do campo, política e pedagogicamente, em um processo universal e ao mesmo tempo particular, considerando a materialidade da origem dos povos camponeses, é contrapor-se à educação capitalista que se pauta na exploração, na competitividade, no trabalho alienado, em concepções pedagógicas distante da realidade dos sujeitos, é a Educação do Campo.

Em 2002, Seminário Nacional de Educação do Campo, promovido pela articulação nacional Por uma Educação do campo, realizado em Brasília, Molina (2002, p.28-30) enfatiza 13 passos importantes para a luta por uma Educação do Campo

- “1-A primeira tarefa que temos que cumprir com excelência se refere à necessidade permanente de nos capacitar, de estudar sempre e muito.
- 2-É preciso se desafiar a transformar o conhecimento em ação.
- 3-Transformar ação em conhecimento: refletir, sistematizar, escrever a respeito das experiências e práticas pedagógicas.
- 4-Consolidar o espaço permanente de debate, de reflexão sobre o que estamos fazendo e sobre o que acontece no campo, ao nosso redor e em nosso país.

- 5-Fortalecer a educação do Campo como área própria de conhecimento, como um novo modelo de desenvolvimento que trazem elementos para fortalecer a identidade e a autonomia das populações do Campo.
- 6-Fortalecer a educação do Campo na esfera pública.
- 7-Ampliar o espaço do Campo em debates educacionais.
- 8-Enraizar a Educação do Campo nos sistemas públicos de ensino, desprivatizando instituições.
- 9-Constituições de coletivos pedagógicos para articulações municipais.
- 10-Territorialização dos Movimentos Sociais na educação do Campo.
- 11-Constituição de articulações regionais, estaduais e municipais, que possibilite aos diferentes educadores do Campo encontrarem-se e dialogar sobre suas práticas.
- 12-Ampliar a prática e encontrar-se nas ações educativas.
- 13-Acumular práticas, refletir experiências e produzir novas tecnologias”

Os pontos trazidos por Molina (2002) deixam claro a necessidade da *práxis*: teoria + ação transformadora. Aos educadores do campo, membros dos movimentos sociais e intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, cabe a tarefa de persistir na luta. Ampliar os estudos e aplicá-los na prática e fazer, também o movimento contrário, transformar as práticas e experiências exitosas em conhecimento científico, que possa contribuir no trabalho pedagógico de outros educadores.

Fernandes & Molina (2004, p.63) afirmam que a "Educação do Campo como um novo paradigma que vem sendo construído por esses grupos sociais e que rompe com o paradigma da educação rural, cuja referência é o produtivismo, ou seja, o campo somente como lugar da produção de mercadoria e não como espaço de vida".

Analisando Campo vinculado à formação holística: as relações constitutivas, a materialidade de uma concepção de educação voltada para a valorização dos seres humanos e da natureza, a relação com os movimentos sociais, partindo de parâmetros da formação de sujeitos históricos e seus processos sociais.

No âmbito das políticas públicas, as articulações nacionais “Por uma Educação do Campo”, juntamente com povos do campo, lutam por uma política pública que garanta a educação pensada e vinculada no lugar em que vivem, não configurando como política compensatória, mas sendo tratada como direito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as discussões trazidas no texto e do cenário atual da educação pública, sobretudo, a educação pública do campo acreditamos que urge a necessidade de fortalecer os

coletivos de educadores do campo, movimentos sociais, intelectuais orgânicos da classe trabalhadora e sociedade civil para a defesa dos direitos conquistados legalmente para a educação dos povos do campo.

O fechamento das escolas e as péssimas condições em que se encontram a maior parte delas, deixa claro que o direito à uma educação básica de qualidade para os povos do campo vem sendo violada. E para a mudança dessa realidade, a única ferramenta que parece estar em nossas mãos é o conhecimento. Através dele, como nos propõe Molina (2012), podemos mobilizar ações que possam reestruturar e fortalecer os movimentos Por uma Educação do Campo, que como traz Gilvan Santos, numa canção frequente nas místicas dos encontros de formação do campo, “Educação do Campo é direito, não esmola”.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referências Para Uma Política Nacional de Educação do Campo**. Caderno de Subsídios, GPT Educação do Campo. Brasília, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez 1996.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**.

_____. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Ministério da Educação Nacional de Educação: Câmara de Educação Básica, 2008.

CALAZANS, J.; CASTRO, L. F.; SILVA, H. Questões e contradições da educação do Estado no meio rural no Brasil. In: WERTHEIN, J.; BODERNAVE, J. (Orgs.). **Educação rural no terceiro mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p.161-198.

CALDART, R. S. **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FERNANDES, B. M. CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S.; Primeira conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, M. G.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis. RJ: Vozes, 204, p. 19-63.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C.. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire S. Azevedo de. (org). **Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo**. Caderno 5. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

HAGE, S. A. M. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo**. Educ. Soc., Campinas, v.35, nº 129, p.1165-1182, out.-dez., 2014.

MOLINA, M. C. 13 Desafios para Educadores e as educadoras do Campo. P 26-30. In: **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**/Edgar Jorge Kolling, Paulo Ricardo Cerioli, osfs e Roseli Salete Caldart (rganizadores). Brasília, DF: articulação nacional Por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

RAMOS, M. N.; MOREIRA, T. M.; SANTOS, C. A.. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005.

SANTOS, A. R. **Aliança (neo)desenvolvimentista e decadência ideológica no campo: movimentos sociais e a reforma agrária do consenso**. – Curitiba: CRV, 2016. 210 p.