

A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos

Fabiane Vanessa Breitenbach *

Resumo

No presente artigo faço um breve resgate da história da educação do campo no Brasil, pontuando as dificuldades que foram e ainda são encontradas pelos povos do campo na luta por uma educação de qualidade do e no campo. Nesse sentido, dou enfoque especial para a assinatura, pelo Ministério Público gaúcho e Secretaria Estadual de Educação em dezembro de 2008, do Termo de Ajustamento de Conduta que determina o fechamento das escolas itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Ainda, defendo a importância das lutas dos movimentos sociais do campo para a construção de políticas públicas educacionais condizentes com seus anseios.

Palavras-chave: educação do campo, políticas públicas, movimentos sociais.

The Field Education in Brazil: a history written between progress and setbacks

Abstract

In this article I briefly rescue the history of rural education in Brazil, pointing out the difficulties that were and still are found by people from the countryside that strive for quality education and the field. In that sense, I give special focus to the signing, by the gaúcho Prosecutor and the State Education Department, in December 2008, about the Terms of Adjustment of Conduct, which determines the closure of travellers schools organized by the MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Movement of Landless Workers). Still, I advocate the importance of the struggles of social movements for the construction of public educational policies consistent with their expectations

Key words: Field Education, Public Policy, Social Movements.



* **FABIANE VANESSA BREITENBACH** é Licenciada em Educação Especial, Especialista em Gestão Educacional e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

No Brasil a história da educação do campo perpassou e ainda perpassa momentos difíceis. No ano de 2008, no estado do Rio Grande do Sul, deparou-se inclusive com decisões arbitrárias. O Ministério Público gaúcho e a Secretaria Estadual de Educação assinaram um Termo de Ajustamento de Conduta, em dezembro de 2008, determinando o fechamento das escolas itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).



Com o intuito de que o leitor entenda as implicações de tal decisão, tanto para os sem-terrinha, quanto para educação do país, este artigo traz um breve resgate de como se deu na história do Brasil as proposições educacionais para os povos do campo. Nesse sentido, será abordado neste texto que o histórico descaso com a educação dessas pessoas não somente justifica a existência das escolas itinerantes, como também mostra a importância destas para a construção de políticas públicas educacionais condizentes com os anseios dos povos do campo.

Para o Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era considerado prioridade. Assim, as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, ou seja, escravos – índios e negros africanos – e os colonos imigrantes, encontravam-se em situação de desvantagem, não podiam esperar políticas educacionais, pois, não se considerava necessário saber ler e escrever para trabalhar com a terra. Ainda, de acordo com Silva (2004) a escola brasileira, desde o seu início até o século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande

parte da população rural (SILVA, 2004, p.1).

Segundo Ghiraldelli (2006), somente a partir de 1930, a educação, de modo geral, 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. Destarte, o acesso à educação gerado pela urbanização e pela industrialização passou a ser visto pelos camponeses como um fator que poderia gerar uma mudança social, contribuindo massivamente para o êxodo rural. Mais uma vez continuou a educação para os povos do campo, que permaneceram no campo, deixada de lado. Se antes, com a economia totalmente dependente da agricultura, era considerada desnecessária, tampouco seria importante agora, quando a agricultura não era mais a única fonte de renda do país.

Silva (2004) salienta que, após a década de 30 do século passado, a escola institucionalizou-se no campo, entretanto, esse processo se deu sem considerar “a população a quem se destinava, o contexto onde estava situada, as relações sociais, produtivas e culturais e a necessidade de formação sócio-profissional desse povo” (SILVA, 2004). Essa autora afirma ainda que o discurso urbanizador foi muito forte a partir de 1950 e o mesmo 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), conforme os estudos de Silva (2004), que muitas campanhas de alfabetização foram implantadas no Brasil, tendo como principal objetivo tornar o país uma potência no cenário internacional.

Contudo, o índice de analfabetos e analfabetos funcionais continua muito elevado no campo, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008) apurou que, em 2007, 23,3% da população rural era formada por analfabetos contra 7,6% da população urbana, ou seja, existiam três vezes mais analfabetos no campo que na cidade. Ainda, se faz importante salientar que esses dados excluem as populações rurais de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá, sem sombra de dúvida se fossem computados esses estados aumentaria muito o disparato campo – cidade. Com relação à taxa de analfabetismo funcional – taxa criada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que considera o percentual da população de 15 anos ou mais de idade com menos de 4 anos completos de estudo na condição de analfabetos funcionais – a realidade apresenta-se ainda mais apavorante, sendo que 42,9% da população do campo encontravam-se nessa condição em 2007 contra 17,8% da população urbana.

Na década de 80, com o enfraquecimento e fim da Ditadura Militar, a consequente redemocratização do país demandou a elaboração de uma nova Constituição Federal, que foi decretada e promulgada em 1988. Nossa atual Constituição assegura o caráter democrático de escolha dos representantes através das eleições por voto direto e secreto. Com relação à educação, afirmou-se a gratuidade e obrigatoriedade do Ensino

Fundamental, bem como, a extensão para o Ensino Médio; planos de carreira para magistério público; gestão democrática do ensino público; autonomia das universidades; plano nacional de educação.

Para complementar a Constituição Federal de 1988, com relação aos aspectos educacionais, tramitou na Câmara dos Deputados o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que resultou, para além da iniciativa do executivo, mas de fato “um debate democrático da comunidade educacional” (ARANHA, 2008, p. 324).

No entanto, segundo Aranha (2008), essa não foi a lei aprovada, sendo considerada detalhista com mais de 172 artigos e com interesse em defender determinados setores. O denominado “substitutivo Darcy Ribeiro”, que entrou em pauta no Senado em 1992, foi aprovado em 1996 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) e também teve e ainda tem muitas críticas.

A LDBEN 9394/96, já em seu primeiro artigo expressa que o conceito de educação não se restringe ao ensino escolar, definindo que:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Portanto, nossa atual LDBEN proclama que o ensino ministrado nas escolas compreende apenas um dos processos formativos do ser humano.

Com relação à educação dos povos do campo, a LDBEN 9394/96 foi promissora. Constitui-se um avanço significativo, embora tardio, o artigo 28

que se refere especificamente à oferta da educação para a população rural, prevendo currículos e metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, com adequação do calendário escolar as condições climáticas e fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural.

Também se torna possível visualizar alguma flexibilidade e autonomia em outros artigos dessa lei, que podem e devem ser utilizados pelos gestores educacionais e escolares para a proposição de políticas educacionais para os povos do campo.

O inciso XI do artigo 3º determina que a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais deve ser um dos princípios do ensino.

O artigo 12, ao trazer as incumbências dos sistemas de ensino, afirma que os mesmos devem-se articular-se com as famílias e a comunidade para criar processos de integração entre sociedade e escola.

No que se refere aos docentes, nossa atual LDBEN 9394/96 define que estes, entre outros encargos, devem colaborar com atividades que articulem escola, família e sociedade.

O artigo 23 permite a organização da educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados etc., desde que o interesse do processo de aprendizagem sugerir que assim seja melhor. O parágrafo 2º do mesmo artigo faz referência ao calendário escolar que deve ser adequado as peculiaridades locais, climáticas e econômicas, mas sem reduzir o número de horas letivas.

Referente ao currículo, o artigo 26 abriu espaço para que as diferenças locais

complementem a base nacional comum a todos os estabelecimentos de ensino.

Com base nesses indicativos da LDBEN 9394/96, a gestão educacional, seja em âmbito estadual, municipal ou escolar, passou a poder considerar aspectos referentes à realidade do povo que se destina para construir suas políticas educacionais, visando articular o ensino escolar com as práticas sociais. Considerando-se a extensão territorial do país, suas as diferenças regionais e mesmo intra-regionais, essa lei foi um avanço expressivo no que diz respeito à autonomia dos sistemas educacionais. Todavia, para que esses pressupostos se efetivem na prática, se fazem necessárias posturas que não vejam como empecilho o trabalho conjunto com a comunidade, mas sim como desafios que devem ser encarados para o enriquecimento da gestão dos sistemas de ensino e do trabalho docente.

Essa autonomia delegada à organização da educação escolar possibilitou que os sujeitos sociais do campo, que tiveram seu direito à educação negligenciado por muito tempo, passassem a ter a oportunidade de requerer políticas educacionais específicas a sua cultura, a seu trabalho e as suas lutas. Lutas que não têm apenas uma razão, mas vários objetivos: terra, saúde, respeito, dignidade, valorização dos produtos – alimentos que estão em nossa mesa todos os dias – e também educação de qualidade, educação no e do campo.

E foi através dessas lutas que nasceram dentro dos movimentos sociais do campo, mais especificamente nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), escolas que buscavam imprimir uma metodologia diferenciada e condizente com os anseios das lutas dos povos do campo, as escolas itinerantes.

Especificamente, no Rio Grande do Sul, essas escolas ganharam legitimidade em 1996, com sua aprovação pelo Conselho Estadual de Educação.

Essa luta por uma educação do e no campo e não apenas para o campo nascida dos e nos movimentos sociais do campo tomou contorno nacional e gerou o que Munarim (2008) nomeou de Movimento Nacional de Educação do Campo. O autor salienta que

a experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo (MUNARIM, 2008, p. 59).

O 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (1º ENERA) realizado em julho de 1997 pode ser considerado conforme o referido autor, simultaneamente, como 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” (KOLLING et al., 1999).

Segundo esses autores, nos espaços de discussões desse evento foram apontadas algumas insatisfações dos povos do campo com relação à

educação: falta de infra-estrutura das escolas, falta de apoio do Estado, livros didáticos, currículo e calendários escolares que não consideram a realidade do campo, professores leigos, sem possibilidade de formação no próprio meio em que atuam e, mesmo quando essa formação existe (nos cursos normais ou de nível superior), não são contempladas questões específicas da docência no campo como, por exemplo, o excesso de professores que procedem das cidades e que não conhecem a realidade do campo, etc.

Em 2002, a aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação, da Resolução nº 1 de 3 de abril, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, representou uma conquista política importante para Movimento Nacional de Educação do Campo. Mais que isso, mostrou que não se pode mais ficar indiferente diante desse “movimento de renovação pedagógica” existente no campo (ARROYO, 2008).

No texto dessas Diretrizes, o Parágrafo Único do artigo 2º, demarcou com clareza a concepção de escola do campo defendida pelos sujeitos sociais que se atrelam a mesma

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.

Com base nessas definições de educação do campo e escolas do campo, contidas nas Diretrizes Operacionais

para a Educação Básica nas Escolas do Campo e também no próprio conceito de educação descrito na LDBEN 9394/96, o conceito de educação do campo supera as significações de educação no campo ou para o campo, entendidas pelos movimentos sociais, como uma educação que não é própria do campo, que não respeita as singularidades e nem é produzida pelo povo a quem se destina.

Ainda, com relação ao conceito de educação no e do campo, Caldart (2008) explica que o prefixo no é relativo ao direito que o povo tem de ser educado no lugar onde vive; já o prefixo do, indica o direito dessa educação ser pensada do lugar e com a participação desses sujeitos, vinculadas a cultura e as suas necessidades humanas e sociais.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, estabeleceu as “diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo”, e também define com clareza o que é e a quem se destina a educação do campo no artigo 1º

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

Logo, se faz possível perceber que esse documento reconhece a legitimidade das lutas do MST, tanto que especifica em seu texto que a Educação Básica é um direito dos assentados e acampados da Reforma Agrária.

Outro aspecto relevante dessa Resolução está contido no artigo terceiro, determinando que a “Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças”. Além desse artigo outros aspectos relevantes são apontados, como por exemplo, a garantia de transporte das crianças do campo para o campo e a necessidade de evitar-se ao máximo o deslocamento do campo para a cidade.

Portanto, esse documento está de acordo com os objetivos das lutas dos movimentos sociais do campo que desejam que seus filhos estudem em escolas do e no campo, que não sejam transportados para as escolas das cidades, sob pena de serem excluídos dentro do próprio sistema escolar ao estarem sujeitos a deboche, ou então, sejam influenciados por aspectos não condizentes com a sua cultura.

Porém, a atitude autoritária do estado do Rio Grande do Sul em 2008, parece negar toda a historicidade dos movimentos sociais do campo em prol da educação. Contrariamente ao que poderia ser esperado do estado pioneiro na legitimação das escolas itinerantes, fomos surpreendidos com a proibição da continuidade das mesmas. Sob a alegação de que essas escolas são politizadas – como se as demais não o fossem – e que estariam formando pessoas para a luta armada, num ato anti-democrático o Ministério Público do Rio Grande do Sul deliberou que, em contra partida ao fechamento dessas escolas, os sem-terrinhas seriam transportados para a escolas mais próxima de seus acampamentos.

Ora, o breve resgate histórico acerca do Movimento Nacional de Educação do

Campo (Munarim, 2008) relatado anteriormente aponta que os movimentos sociais do campo, e por excelência o MST, pretendem romper com a educação bancária (Freire), com a educação da cidade para o campo, com a educação no campo, justamente por elas não considerarem as especificidades do povo que vive no e do campo.

Por outro lado, também não é difícil compreender os reais motivos que levaram a tal proibição. As escolas itinerantes ao embasarem suas propostas pedagógicas nos escritos de Paulo Freire assumem a condição de oprimidos, e com isso os sujeitos que constituem essas escolas tem condições de atuar politicamente e conscientemente na sociedade e por sua vez balançar as bases que sustentam a lógica neoliberal.

Nesse sentido, as escolas itinerantes constituem-se sim uma ameaça a “ordem social”, pois não veem como natural o fato de uns poucos terem muito e outros muitos não terem nem o necessário para a sobrevivência, pois sabem que não é legal (do ponto de vista constitucional) nossos “representantes” inflarem suas contas no exterior enquanto temos pessoas morrendo por falta de alimento e de assistência à saúde. Por essas escolas “formarem” sujeitos conscientes de seus direitos, ou melhor, politizados, é que elas são uma “ameaça”.

Ameaça, pois suas denúncias podem contagiar mais pessoas na sociedade para reivindicar os direitos da coletividade. Realmente, isso deve assustar os “detentores do poder”, de forma que a atitude mais oportuna para os mesmos foi tentar “cortar o mal pela raiz” visto que “é de pequeno que se torce o pepino”.

Apesar de tudo isso, essas escolas continuam e continuarão desenvolvendo seu trabalho e com certeza a tentativa de fechamento das mesmas já deve ter se constituído um tema gerador. Espera-se, entretanto que os representantes do povo revejam seus conceitos.

referências

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e do Brasil. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2008.

ARROYO, M. G. A educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. p. 65-86.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em 01.08.2007.

_____, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 01.08.2007.

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 3ª edição. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008. p. 147-158.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CEB nº 1/2002. **Institui diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas dom Campo**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>> Acesso em 09.11.2007.

_____. Resolução CNE/CEB nº 2/2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>>. Acesso em 12.11.2008.

GHIRALDELLI JR. P. **História da educação brasileira**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais: uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2008.** Rio de Janeiro 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2008/indic_sociais2008.pdf>. Acesso em 03.10.2008.

KOLLING, E. J; NÉRY, I.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação Básica do Campo.** Vol. 1. Fundação Universidade de Brasília: Gráfica e Editora Peres Ltda. 1999.

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. In: MEURER, A. C. (Org.) **Dossiê: Educação no Campo.** Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2008. Vol. 33, nº1. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>>. Acesso em 22.11.2008.

SILVA, M. S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história.** 2004. Disponível em: <[http://www.contag.org.br/imagens/f299Educao do Campo e Desenvolvimento Sustentavel .pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f299Educao_do_Campo_e_Developimento_Sustentavel.pdf)>. Acesso em 14.01.2009.