



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA

MARIA DA SOLEDADE SOLANGE VITORINO PEREIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE INTRODUTÓRIA EM TEMPOS DE
RETROCESSO**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

MARIA DA SOLEDADE SOLANGE VITORINO PEREIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE INTRODUTÓRIA EM TEMPOS DE
RETROCESSO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Orientador: Renato Machado Saldanha
Coorientador: Jose Antonio da Silva

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2019

Catalogação na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Giane da Paz Ferreira Silva, CRB-4/977

P436e Pereira, Maria da Soledade Solange Vitorino.
Educação do campo: uma análise introdutória em tempos de retrocesso /
Maria da Soledade Solange Vitorino Pereira. - Vitória de Santo Antão, 2019.
31 folhas.

Orientador: Renato Machado Saldanha.

Coorientador: Jose Antonio da Silva.

TCC (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de
Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2019.

Inclui referências.

1. Educação rural. 2. Movimentos sociais. 3. Educação pública. I. Saldanha,
Renato Machado (Orientador). II. Silva, Jose Antonio da (Coorientador). III.
Título.

370.91734 CDD (23.ed)

BIBCAV/UFPE-085/2019

MARIA DA SOLEDADE SOLANGE VITORINO PEREIRA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA ANÁLISE INTRODUTÓRIA EM TEMPOS DE
RETROCESSO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Aprovado em: 25/06/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Me. Renato Machado Saldanha (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº.Me. Alessandra Maria dos Santos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Esp. José Antonio da Silva (Examinador Externo)
UNINASSAU

Dedico este trabalho aos meus pais que acreditam que a educação transforma vidas e sempre buscaram garantir um direito que eles não tiveram a mim e meus irmãos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar sabedoria, paciência e discernimento nos momentos mais complexos durante minha graduação. Agradeço também aos meus pais por confiarem no meu potencial, assim como meus familiares que apoiaram e aos que não aceitaram minha escolha profissional. Ao meu orientador Renato por ter paciência e contribuir no percurso da minha formação, assim como os professores Marcelo, Zélia, Alessandra, Marcelus, Haroldo e Vivianni por me ouvir, ajudar e por criar laços de amizade para além da sala de aula. Agradeço também aos meus irmãos Layne e Gustavo que me deram força diante das diversas circunstâncias. Agradeço ao PIBID por me proporcionar uma formação crítica e a população da comunidade da zona rural ao qual sou oriunda, enquanto forma de inspiração para este trabalho. Por fim sou grata aos meus amigos que confiaram na minha escolha e ao meu companheiro e coorientador Antonio de lutas, onde conheci no CAV e vem acompanhando todo o processo e caminhada árdua da graduação me dando força, alegria e apoio para continuar. Enfim não desisti e sou grata a todos vocês.

“Minha dor é perceber, Que apesar de termos
Feito tudo o que fizemos, Ainda somos os
mesmos

E vivemos, Ainda somos os mesmos

E vivemos, Como os nossos pais”

(Antonio Belchior)

RESUMO

Em meio a tantos ataques e retrocessos percebemos que a extrema direita vem tomando posse em diversos governos no Brasil e no mundo. Ao qual buscam perseguir prioritariamente as camadas populares retirando direitos conquistados historicamente. Em meio a isso observamos educação do campo que surgiu a partir de diversas lutas travadas pelo direito a educação. É nela que vemos a defesa das comunidades camponesas e que muito foi sendo confundido por uma educação ruralista, onde se mantinham os interesses da mercadorização, exploração e fragilização, acarretando o fechamento e extinção de muitas escolas, sendo este princípio defendido pelo atual governo. Neste sentido, está pesquisa busca, a partir da revisão bibliográfica, refletir sobre a educação do campo e sua importância para a população camponesa e a luta pela terra. Como orientação teórica, apropriamo-nos das teorias críticas da educação, por acreditarmos serem essas as mais coerentes com as necessidades da escola pública brasileira. Como conclusão apontamos que a educação rural e do campo são diferentes e buscam realidades e interesses distintos. As lutas travadas por movimentos sociais foram importantes nas conquistas de políticas para a população camponesa. Porém o governo atual vigente busca gritantemente atacar os setores públicos, as escolas do campo e os movimentos sociais como forma de valorização da privatização, contenção de investimentos e valorização do agronegócio.

Palavras-chave: Educação. Movimentos Sociais. Educação do Campo.

ABSTRACT

Amid so many attacks and setbacks we realize that the extreme right has been taking possession in several governments in Brazil and in the world. To which they seek to pursue primarily the popular layers by removing rights conquered historically. In the midst of this we observed education of the field that arose from several struggles fought for the right to education. It is in her that we see the defense of peasant communities and that much was being confused by a ruralist education, where they maintained the interests of marketability, exploitation and fragilization, causing the closure and extinction of many schools, this being Principle advocated by the current government. In this sense, this research seeks, from the bibliographic review, to reflect on the education of the field and its importance for the peasant population and the struggle for the land. As a theoretical guideline, we appropriate the critical theories of education, because we believe that these are the most coherent with the needs of the Brazilian public school. As a conclusion, we point out that rural and field education are different and seek distinct realities and interests. The struggles fought by social movements were important in the political achievements of the peasant population. However, the current government seeks to gritaningly attack the public sectors, the field schools and social movements as a way of valuing privatization, retaining investments and valuing agribusiness.

Keywords: Education. Social Movements. Field Education.

LISTA DE ABREVIACES

CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EAD	Ensino a Distância.
ENERA	Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
MST	Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra.
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.
PRONACAMPO	Programa de Apoio  Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural.
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
UNB	Universidade de Brasília.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXÃO A LUZ DA ONTOLOGIA	14
3 EDUCAÇÃO RURAL E A DESVALORIZAÇÃO DA POPULAÇÃO CAMPONESA	17
4 EDUCAÇÃO DO CAMPO EM PERSPECTIVA: ANÁLISE HISTÓRICA DE LUTAS CONQUISTADAS	20
5 POR UMA PEDAGOGIA A FAVOR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	23
6 OBJETIVOS.....	25
6.1 OBJETIVO GERAL:.....	25
6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	25
7 METODOLOGIA	26
8 CONCLUSÃO	27
REFERÊNCIAS.....	29

1 INTRODUÇÃO

A recente eleição de Jair Bolsonaro para a Presidência da República do Brasil representou mais um capítulo da ofensiva da burguesia mundial contra os trabalhadores. O candidato da extrema-direita saiu vitorioso na disputa eleitoral com uma plataforma econômica ultraliberal (que incluía novas rodadas de privatizações e desregulamentações sobre o mercado financeiro e laboral) e agitando pautas sociais e morais que sinalizam retrocessos no combate das desigualdades e opressões (de gênero, raça, classe, regionais etc.).

A vitória de Bolsonaro, somada a de Donald Trump (presidente americano), Viktor Orbán (primeiro ministro da Hungria), Giuseppe Conte (primeiro ministro italiano), Narendra Modi (primeiro ministro da Índia), entre outros, bem como os últimos resultados em eleições parlamentares pelo mundo, indicam uma tendência mundial de crescimento da extrema direita. Isso coloca na pauta do dia, em âmbito internacional, a retirada de direitos dos trabalhadores e a restrição de atuação de suas organizações e coletivos de lutas, como sindicatos, partidos, e movimentos sociais.

Neste contexto, desde meados dessa década, acompanhamos no Brasil um processo de agudização das contradições, que tem se expressado, entre outras formas, na intensificação da violência no campo. Segundo relatório da Comissão Pastoral da Terra, em 2018 o número de pessoas atingidas por conflitos no campo aumentou 35% com relação ao ano anterior, chegando a 960 mil pessoas e a 4,6% do território nacional (MADEIRO, 2019). Já o número de mortes recuou com relação ao ano anterior, mesmo assim se mantém em número bastante elevado.

Mas, para além das mortes e conflitos violentos, outros números parecem indicar a existência de uma política deliberada de concentração de terra e expulsão de populações do campo. Nos interessa, particularmente, nesse trabalho, a tendência de fechamento de escolas nas zonas rurais. Em 2016, em debate na Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados, o reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor Roberto Leher, já apontava o fechamento de 40 mil escolas no campo desde 2001 (HAJE, 2016). Embora haja alguma diferença nos números, essa tendência é confirmada em outras reportagens:

O fechamento de escolas no Brasil não para de crescer. De acordo com o levantamento da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), de 2002 até o primeiro semestre de 2017, cerca de 30 mil escolas rurais do país deixaram de funcionar (BRASIL DE FATO, 2018).

Prefeitura fecha escolas rurais e pais de alunos se revoltam em Cerejeiras, RO (...) Pais realizam uma manifestação na última quinta (18). Alunos serão relocados para escola da área urbana (G1.com, 2018).

Êxodo na zona rural: Rio fechou 232 colégios fora das áreas urbanas em quase uma década (...) houve uma redução de 19,5% no número de unidades de ensino, segundo Censo escolar (O GLOBO, 2019)

Com isso, podemos afirmar que há uma tendência para a fragilização da educação do campo ou até mesmo a sua extinção. Assim sendo, este trabalho busca refletir sobre a importância da educação do campo, as consequências desse processo de esvaziamento para a população camponesa e suas lutas. Para isso, pretendemos resgatar um pouco da história dessa modalidade no Brasil, além de seus fundamentos ontológicos e eixo curricular.

Nesta perspectiva o texto está dividido em quatro tópicos, cada um dedicado ao aprofundamento de uma questão (1. Educação e trabalho: reflexão a luz da ontologia. 2. Educação rural e a desvalorização da população camponesa. 3. Educação do campo em perspectiva: análise histórica de lutas conquistadas. 4. Por uma pedagogia a favor da educação do campo.).

2 EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXÃO A LUZ DA ONTOLOGIA

Ao apresentar a pauta mínima dos comunistas, no Manifesto do Partido Comunista, Karl Marx e Friedrich Engels dedicam o item 10 à educação.

10. Educação pública e gratuita para todas as crianças. Supressão do trabalho fabril de crianças, tal como praticado hoje. Integração da educação com a produção material etc. (MARX; ENGELS, 2008, p. 44).

A formulação, embora enxuta, já possui indícios do entendimento dos pensadores pioneiros do materialismo histórico-dialético sobre a educação. Além do pressuposto da igualdade e gratuidade, chama atenção aqui a relação entre o processo educacional e o trabalho.

Para os autores, o “trabalho infantil” não deve ser totalmente condenado ou descartado. Mas sim, refutado apenas em sua expressão atual, “tal como praticado hoje”, ou seja, como trabalho alienado, explorado, dentro de uma sociedade capitalista. A articulação do processo formativo com a vida dos trabalhadores, com a produção material da vida, é um dos fundamentos da concepção de educação legatária dessa tradição do pensamento.

O pressuposto básico dessa concepção é a percepção de que o homem é fruto de relações materiais concretas, ou seja, os homens são aquilo que fazem em cada momento histórico para garantir sua sobrevivência. Para os marxistas, não há no homem nenhuma essência humana independente da história. É pelo *trabalho*, ou seja, pela ação consciente de transformação da natureza, que ele se forma.

O único pressuposto do pensamento de Marx é o fato de que os homens, para poderem existir, devem transformar constantemente a natureza (...) Por meio do trabalho, os homens não apenas constroem materialmente a sociedade, mas também lançam as bases para que se construam como indivíduos (LESSA; TONET, 2011. p. 17).

O trabalho é, portanto, a ação fundante do homem. Aquilo que o distingue dos outros animais.

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião – por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a *produzir* os seus meios de subsistência (*Lebensmittel*), passo esse que é requerido pela sua organização corpórea. Ao produzirem os seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material (MARX; ENGELS, 2009. p. 24).

Porém, embora a necessidade de trabalhar seja uma constante na história da humanidade, essa necessidade não é atendida da mesma forma ao longo da história. O trabalho humano não é sempre o mesmo. Novos conhecimentos, técnicas e tecnologias modificam o modo como o homem se relaciona com a natureza, e conseqüentemente, o modo como os homens se organizam para produzir sua existência. Portanto, o desenvolvimento das forças produtivas leva a modificações na organização do trabalho e da sociedade como um todo.

As primeiras ferramentas rudimentares, como pedras e machados, não permitiam aos homens terem grande controle sobre a natureza, e conseqüentemente, não os permitiam produzir além de suas necessidades imediatas de sobrevivência. Dessa forma simples de trabalho se organizavam sociedades igualmente simples, sem grandes diferenciações entre seus membros. Os homens viviam em bandos, que migravam constantemente em busca de comida (vegetais e pequenos animais), e não havia possibilidade de exploração entre os homens. Era o comunismo primitivo.

A domesticação dos animais e das sementes permitiu o desenvolvimento da agricultura e da pecuária (o surgimento do “excedente de produção”), e fez surgir organizações sociais mais complexas, baseadas na exploração do homem pelo homem. Essa organização passou a abrigar, assim, interesses antagônicos e diferenciações mais complexas entre seus membros. Surge assim uma classe social dispensada do envolvimento direto com o trabalho produtivo, dedicada apenas à sua administração. A sociedade humana passa a ser dividida entre aqueles que “trabalham”, mas não controlam o processo produtivo (executam o “trabalho manual”), e aqueles que não trabalham, se dedicam ao “trabalho intelectual”, e se apropriam de parte do que é produzido por aqueles que trabalham.

Essa diferenciação primeira, entre trabalho manual e trabalho intelectual, está na base das relações de exploração e opressão subsequentes, entre o escravo e o homem livre (no escravismo), entre o servo e senhor feudal (no feudalismo), entre o trabalhador e o capitalista (no capitalismo). A educação, como um processo de formação de formas de pensar e agir adequadas ou desejadas em um dado momento histórico, está fortemente marcada por essa divisão.

Se no comunismo primitivo, quando não havia divisão de classes, o aprendizado se dava na própria vivência concreta da vida da tribo - “para aprender a manejar o arco, a criança caçava; para aprender a guiar um barco, navegava. As

crianças se educavam tomando parte nas funções da coletividade” (PONCE, 2015, p. 21) -, o surgimento de uma classe liberta da participação direta na produção modifica isso:

com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo e a sua substituição por interesses distintos, pouco a pouco antagônicos, o processo educativo, que até então era único, sofreu uma partição: a desigualdade econômica entre os “organizadores” - cada vez mais exploradores - e os “executores” - cada vez mais explorados - trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas (*idem*, p. 29-30).

O conhecimento deixa de ser coletivo, de toda comunidade ou tribo, e passa a ser cada vez mais algo privado, restrito a um grupo ou classe social. A educação, como é de se supor, passou a ser moldada para perpetuar essa desigualdade. Saviani (2007) aponta a separação, já na Grécia Antiga, entre a *duléia*, a educação dos escravos voltada para o trabalho, e a *Paidéia*, educação dos homens livres, voltada para o domínio do que há de mais avançado nas produções artísticas e no pensamento produzido pela humanidade.

Em cada local e momento histórico onde essa divisão da sociedade em classes existe essa desigualdade se reproduz de alguma maneira. Libâneo (2012), por exemplo, destaca o dualismo perverso ainda existente na educação brasileira, em pleno século XXI, que dedica uma escola de conhecimento para os ricos, enquanto reserva apenas uma escola de “acolhimento social”, sem compromisso maior com o trato com o conhecimento, para os mais pobres.

Ligada estreitamente à estrutura econômica das classes sociais, a educação, em cada momento histórico, não pode ser outra coisa a não ser um reflexo necessário e fatal dos interesses e aspirações dessas classes (PONCE, op. Cit, p. 205).

No caso da sociedade capitalista atual essa divisão adquire novos contornos, inclusive geográficos. A zona rural, território dedicado principalmente a produção de alimentos, se vê submetida à cidade, espaço da administração da economia, onde, além da produção fabril, estão concentrados o conhecimento e o poder. A submissão do campo à cidade é, portanto, um desdobramento da submissão do trabalho manual ao trabalho intelectual.

Essa relação, como não poderia deixar de ser, tem consequências no modo como a educação das zonas rurais está organizada. No próximo capítulo, nos debruçamos mais detalhadamente sobre essa questão.

3 EDUCAÇÃO RURAL E A DESVALORIZAÇÃO DA POPULAÇÃO CAMPONESA

Como pudemos observar no capítulo anterior, o processo educacional está ligado diretamente ao modo como, em cada local e momento histórico, os homens se organizam para produzir os bens necessários para sua sobrevivência. Sendo assim, relações de desigualdade e exploração nesse processo se veem reproduzidas no modo como a educação dos homens é pensada.

A educação rural não está livre disso. As primeiras escolas rurais no Brasil eram chamadas de “escolas agrícolas”, tinham como objetivo buscar civilizar e higienizar as pessoas oriundas desta região (SILVA; LIMA, 2011). Embora localizadas no campo, reproduziam a lógica da cidade, reforçando a divisão entre trabalho manual e intelectual (com o primeiro submetido ao segundo). Porém, por falta de condições materiais, estas não chegaram a funcionar plenamente

Essa reprodução de um modelo educacional que reforça a submissão do campo à cidade, é uma constante na história brasileira das escolas em áreas rurais. Sobre essa educação por muito tempo pesou um olhar preconceituoso, que ignora os saberes e conhecimentos necessários para reprodução de um modo de vida nestes territórios.

a educação rural está relacionada a uma visão preconceituosa em relação ao homem do campo, não levando em consideração os seus conhecimentos que são adquiridos ao longo do tempo e repassados de pai para filho, de geração em geração. A educação rural, fez com que o camponês perdesse a autonomia rural implantando um tipo de conhecimento “estranho” a eles, como o manejo de técnicas e insumos agrícolas, além da relação com o mercado, onde o camponês teria que vender a sua produção e/ou a sua força para adquirir “novos” produtos para melhorar e aumentar a produção. Nesse sentido, uma das críticas relacionadas à educação rural é o objetivo ao qual essa educação era proporcionada. Objetivo esse, em que a escola era responsável pela capacitação do aluno, sendo assim, ela buscava “treinar ao invés de educar” e, esse “treinamento” tinha por finalidade atender os interesses das elites (BRANDÃO, 2012, p.4).

Somado a esse preconceito, Locks *et.al* (2015) aponta a existência de um olhar de pena, que acreditava ser o campo um território desprovido totalmente de saberes e conhecimentos, portanto, totalmente dependente da cidade. Diante disto,

é importante considerar inicialmente que a população do campo “historicamente tem sido vítima de preconceitos como ‘gente atrasada’ e ‘rude’”. E para ilustrar destaca-se “o personagem ‘Jeca Tatu’, criado por Monteiro Lobato para indicar o caipira da região rural de São Paulo relegado

pelo Estado, foi inculcado no imaginário social brasileiro para se referir ao sujeito do campo como 'miserável', 'pobre' e 'desleixado'" (LOCKS *et.al*, 2015, p.148)

Na educação rural, portanto, predominava um currículo pensado a partir das grandes cidades, e de acordo com as necessidades das grandes cidades. Nesse caso, cabia às escolas rurais formar um tipo de mão de obra e perpetuar valores que atendessem às demandas do capitalismo. Segundo Bogo (2016), ainda a respeito da educação rural

Pode-se dizer ainda que a educação rural foi um modelo proposto pelo setor agrícola brasileiro buscando unir os interesses da burguesia nacional aos setores agrícola e industrial. Nesta acepção as preocupações do patronato com educação para os trabalhadores apresentavam-se com uma perspectiva salvacionista, latifundista e assistencialista, com objetivo de manter a harmonia, a ordem e elevar produtividade no campo (SOARES, 2001 *apud* BOGO, 2016, p.30),

Com isso observamos inicialmente uma educação primária voltada para as primeiras letras. Isso porque, de acordo com Santos (2010), foi estabelecido que os saberes empregados na escola rural eram os de pouca utilidade, na qual lhes ensinasse principalmente a mexer com a enxada, ordenhar vacas, plantar e colher alimentos para garantir o seu próprio sustento.

Após garantir as primeiras letras vão surgir, nesta perspectiva, programas que se diziam inovadores para ampliação da educação nas zonas rurais, no discurso do desenvolvimento do agronegócio. Isto significou uma maior demanda por formação no campo, e levou a criação de cursos técnicos, profissionalizantes, cursos de formação de professores, pós-graduações, mas sempre em uma perspectiva que atendia ao capital, com currículos que se restringiam ao domínio de técnicas, habilidades e saberes necessários a execução direta da atividade laboral e que mascaravam as contradições dessa ordem social.

Um exemplo claro disso é o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural). Criado em 23 de dezembro de 1991 nos moldes do SENAC e SENAI, com o objetivo de organizar, administrar e executar, em todo território nacional, a formação profissional de jovens e adultos rural. Segundo Brandão (2012), os pressupostos do SENAR era

“desenvolver” a formação dos educadores das áreas rurais. Na prática a confiabilidade da formação dos educadores em diferentes Estado do Brasil ao SENAR visa o controle da Educação e da formação de mão-de-obra de

olho na globalização da produção de exportação, ofuscando, manipulando e controlando a formação e os formadores nas escolas rurais, assim como controlar as ações que formam e desenvolvem a consciência crítica, social e política da população do campo (BRANDÃO, 2012, p.3) .

Como o autor nós mostra, uma iniciativa que está pautada em garantir que o capitalismo possa usufruir de tudo que o campo pode ofertar, como matéria prima para atender as demandas da produção e exploração da população e dos recursos por elas produzidos. Esta proposta de educação pauta-se numa concepção acrítica, de dominação, de manipulação e de alienação dos que são formados e dos formadores que estão nas salas de aula.

Sendo assim observamos este modelo está pautado nos anseios das classes dominantes, onde segundo Brandão (2012) nos aponta que a educação rural apresenta caráter manipulador e controlador da consciência sócio-política, visando à preparação de mão-de-obra para a indústria, o comércio, o agronegócio e o mercado sucroalcooleiro.

Diante disto, percebe-se que se gera uma confusão entre a educação rural e educação do campo, pois deve-se entender que a educação do campo não é uma continuidade da educação rural. Isto porque a educação rural surge num viés de acolhimento social (LIBÂNEO, 2012) e de “piedade” para as populações que vivem no “mato”, “roça”, “sítio”, “brenha” ou outras terminologias designadas as Zonas rurais.

Se contrapondo a isto os movimentos de luta pela reforma agrária estruturaram uma nova pedagogia do campo, vejamos então os avanços historicamente alcançados. E em seguida observamos à proposta pedagógica defendida pelo MST para as escolas presentes nos assentamentos.

4 EDUCAÇÃO DO CAMPO EM PERSPECTIVA: ANÁLISE HISTÓRICA DE LUTAS CONQUISTADAS

Vimos que a educação das pessoas da zona rural se pautava, predominantemente, por interesses elitistas, e que o currículo, portanto, se orientava pelas necessidades e valores das grandes cidades, manifestando sobre a população do campo uma lógica excludente e preconceituosa. Assim sendo, a educação ofertada para população do campo tornou-se motivo de discussões sob a garantia da sua importância para o processo de formação humana, num processo de busca por sua emancipação. Neste sentido se faz necessário explicitar como ela surgiu e de como vieram suas defesas.

Numa perspectiva histórica observemos então como surge este movimento em defesa da educação do campo, a partir das lutas em defesa dos direitos das populações camponesas. Assim sendo, o primeiro marco histórico que podemos destacar aqui é a aprovação da nova constituição 1988 com o processo de redemocratização do país. Contribuindo com isto observemos essas discussões atreladas a LDBN de 1996 quando já aponta em seu artigo 28 uma grande conquista sob a oferta educacional

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

- I. conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 10).

A partir daí, observa-se uma centralização do estado para a oferta de educação para as populações do campo. Porém, este foi mais um prepulsor para fortalecer os movimentos recorrentes em defesa da educação do campo como, por exemplo, o I ENERA (Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária) organizado pelo MST e UNB no ano de 1997. Diante disto, Santos (2017, p.215) ressalta que neste evento foi lançado um desafio: pensar a educação pública para os povos do campo a partir dos seus determinantes políticos, econômicos, sociais e culturais.

Neste mesmo sentido, observamos o surgimento das primeiras articulações como movimento de educação do campo com a realização do I PRONERA, no ano

de 1998 (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Assim sendo, Silva e Ortiz (2013) explicitam que este movimento consiste em uma articulação entre movimentos sociais do campo e diversas instituições, com objetivo de discutir sobre à importância da escola e dos processos educativos formais.

Ainda neste percurso histórico de debates e lutas temos dois acontecimentos importantes, no ano de 1998. O primeiro foi a criação da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo que, segundo Santos (2017),

entidade supra organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo, em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação, estão: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004; a instituição pelo CNE – Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (SECAD,2004 apud, SANTOS,2017 p. 215.).

O segundo acontecimento, ainda em 1998, foi a realização da I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Ação está realizada entre o MST, UnB, Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (Unesco) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Sendo este um marco importante em reconhecimento ao campo, como nós afirma Santos (2017, p. 216), quando relata que nesta conferencia foram debatidas as condições de escolarização, problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos; a qualidade do ensino; as condições de trabalho e a formação do corpo docente, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam, enquanto experiências inovadoras no meio rural.

Ainda neste percurso histórico vale ressaltar a importância do PRONERA em relação a construção de políticas públicas relativas à formação de indivíduos para atuarem em escolas do campo. Neste sentido, surge então, segundo Santos e Silva (2016), o PRONACAMPO, que se pretende um

Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - Pronacampo foi criado em 2007, através do Ministério da Educação, pela iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. Ele surge por meio de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior e objetiva viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, a fim de promover a formação de educadores/as, por área de conhecimento, para atuarem junto às escolas do campo na educação básica. (SANTOS; SILVA, 2016, p.140)

Ademais, nesta perspectiva, percebe-se a fragilização e as condições que eram ofertadas para as escolas camponesas apontou que a educação rural foi falha.

Pois ela não conseguiu atender as demandas e necessidades daquela população favorecendo ao fechamento imediato de diversas escolas. Assim sendo, observa-se que durante o governo da ex-presidenta Dilma Rulfe foi estabelecido um decreto, a partir da Lei 12.960/2014, acrescentado ao artigo 28 LDB de 1996 que potencializou a permanência das escolas do campo e que só fosse fechada com consulta ao conselho municipal de educação e justificativa plausível pela secretaria de educação

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 (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014) (BRASIL, 1996, p.10).

Porém, todas as conquistas, frutos destas lutas travadas, estão agora em risco, pois após o golpe ocasionando a queda do governo Dilma muitos retrocessos ocorreram principalmente no âmbito da educação, onde diversas esferas lutaram e ainda lutam em defesa da manutenção da educação do campo. E com isso percebe-se que os governos pós impeachment estão na mira do fechamento destas escolas sem nenhuma inconsistência.

Portanto, observamos que o governo atual vigente presa pela “arrogância” fragilizando cada vez mais a constituição e direitos historicamente conquistados em diversas facetas. Então qual será o futuro das escolas do campo diante de tantos cortes e quais as consequências destes retrocessos para as populações camponesas? Observemos então um pouco deste modelo de educação ao qual o MST é bandeira de luta em sua defesa.

5 POR UMA PEDAGOGIA A FAVOR DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo inicialmente partiu de correntes em que buscava-se garantir uma formação e um letramento aos jovens e adultos, sendo esta conhecida como educação popular. Movimento este que foi pioneiro na “educação no campo” e que era defendido pelo educador Paulo Freire, ao qual defendia a educação numa perspectiva libertadora. Pensando nisto, observemos o que nos diz Batista e Correia (2010)

Tendo Paulo Freire como agente na realização e disseminação das experiências fecundas da Educação Popular nesse período, o trabalho com as classes populares do campo e da cidade promoveu uma ação cultural para o fomento da politização, valorizando a identidade, os saberes do povo e caminhando para a reflexão sobre as condições de existência e as motivações que levam a tal realidade (BATISTA; CORREIA, 2010, p.157).

Paulo Freire em sua proposta de educação popular, buscava além de garantir a alfabetização e letramento, um projeto de democratização da educação na qual as pessoas tivessem uma consciência crítica, ou seja, em que eles tivessem voz. Pois concordando com este pensamento Souza (2017) expõe que

O engajamento na luta pelos direitos é um princípio básico tanto na educação do campo, como na educação popular, isso porque engajar-se é uma necessidade primordial para todo aquele que busca construir um projeto emancipador (SOUZA, 2017, p.9).

E ainda mais contribuindo para este debate Paulo Freire (1993) nos afirmava quando diz que

ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa desse direito, que, no fundo, é o direito de atuar (FREIRE, 1993, p.88).

Espelhando-se então nestes pensamentos o MST se sensibilizou por conta de necessidades de ofertar aos jovens e crianças que viviam no acampamento uma educação politizada e que favorecesse ao processo de tomada de consciência. Pois era necessária uma educação que estivesse atrelada as diversas situações recorrentes da vida cotidiana de onde estavam inseridos. E a partir desta necessidade observa-se que as propulsoras foram as mulheres (mães, professoras e líderes do movimento), sendo as que passavam uma maior jornada com as crianças, por uma preocupação com o futuro das mesmas (CALDART, 2012).

Isso porque o MST se preocupa com uma formação que partisse dos pressupostos do próprio movimento. Observa-se que a pedagogia introduzida nesta educação é o próprio movimento com a junção de diversas pedagogias inclusive a pedagogia da luta social, da luta pela terra dentre outras, cada uma na busca de uma formação, mas significativa e que alternasse entre escola e família.

Com isso observamos que essa pedagogia defendida pelo MST está pautada nos pilares da Pedagogia da alternância que busca a formação de um novo sujeito não só para o letramento, mas sim para a vida. Assim sendo, Lima (2001) nos contempla afirmando que

A Pedagogia da alternância que propõe o estabelecimento de formas de ensino possa se alternar entre a família, a comunidade rural e a escola. Tal proposta vislumbra a formação de novos sujeitos sociais, e não se restringe a escola, pois a linha educativa que sustenta a identidade dos sem-terra abrange processos sociais mais amplos. A Pedagogia da Alternância parte do princípio de que a aquisição de conhecimentos não se reduz ao aprendizado da leitura e da escrita. (LIMA, 2001, p.116-117).

Portanto a pedagogia defendida pelo MST nos aponta um direcionamento sempre para uma educação crítica e que supere os limites de uma escola formal (CARVALHO, 2008). Pois na sua perspectiva as pessoas envolvidas nela deve formar, informar e transformar. Parte-se então essa proposta de educação a partir de três significados que, segundo Caldart (2012), são: a) as famílias sem-terra mobilizam-se por direito a escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse sentido à vida; b) organizar e articular por dentro de sua organicidade uma proposta pedagógica para as escolas conquistadas; c) incorporação da escola em sua dinâmica.

Com isso percebemos que a formação nesta perspectiva prioriza os saberes da terra ligados a região onde os alunos estão inseridos. Pois tem que ser levado em consideração que os conhecimentos abordados têm que ter uma relevância para servir na vida da população camponesa. Assim sendo percebemos que este modelo de escola deveria servir de espelho principalmente para outros modelos e sistemas educacionais, ao qual deveriam exprimir mais sentido e significado na vida de seus alunos.

6 OBJETIVOS

6.1 OBJETIVO GERAL:

Refletir sobre a educação do campo e sua importância para a população camponesa e a luta pela terra.

6.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Compreender os fundamentos ontológicos da educação e sua relação com o trabalho;
- Identificar diferenças entre a educação rural e educação do campo;
- Resgatar o histórico da educação do campo no Brasil
- Relacionar a tendência atual de esvaziamento dessa modalidade com o cenário político mais amplo.

7 METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza por ser uma revisão da literatura, que segundo Gil (2002, p.44) é desenvolvido com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Diante disto, foi a partir desta revisão que conseguimos organizar os conceitos que balizasse o nosso estudo. Além de constatar nossa compreensão real acerca do objeto analisado.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que, segundo Silveira e Cordova (2009, p.32) se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Este tipo de pesquisa não se prende em quantificar seus resultados, mas sim busca compreender a partir de diferentes aspectos sejam eles culturais, sociais e históricos.

Para tanto tivemos como aporte teórico apropriamo-nos de artigos das bases de dados Scielo e Google Acadêmico, além de livros que nos apontaram um bom referencial. Buscamos ainda, as principais manchetes recorrentes das mídias virtuais acerca de fatos atualizados. Ademais, durante a todo o processo, apropriarmo-nos de teorias do conhecimento que se posicionasse de forma crítica sobre os aspectos levantados.

8 CONCLUSÃO

Diante do que foi exposto nesta pesquisa, podemos concluir que a educação rural está alicerçada sob os padrões excludentes das camadas populares. Na qual seus interesses era de civilizar e higienizar as populações camponesas, sendo este um viés preconceituoso proposto pelas elites. Esta educação tomou corpo a partir dos currículos propostos para as grandes cidades e que outrora também parte de uma educação agrícola para a manutenção e crescimento do agronegócio.

Em contraponto a isso percebe-se que houve um grande movimento de luta em defesa de uma escola que perpassasse os interesses da educação ruralista, surgindo-se então a educação do campo. Educação esta que surge a partir de lutas travadas entre os movimentos sociais, educadores e pais de alunos, onde seu objetivo era de fornecer às crianças e jovens uma formação crítica-reflexiva politizada, igualitária, cultural e de alternância em relação a tudo que eles vivenciavam no ambiente em que estavam inseridos, além da luta pela terra.

Até a década de 90 escolas eram fechadas sem nenhuma justificativa, isso percebemos que ocorreu por não haver nenhuma política que defendesse e assegurasse esta modalidade. Ademais com a LDB de 1996 houve uma conquista histórica assegurando o direito a educação a população camponesa. Mas os conflitos que foram travados nos últimos anos aumentaram o número de pessoas atingidas por conflitos no campo e conseqüentemente escolas começaram a ser fechadas independente de constituição, sendo essas uma das principais pautas de reivindicações do MST, além da ocupação da terra.

Porém, observamos que o governo atual vigente emergiu diversos ataques e prioritariamente no âmbito da educação. Além de grandes cortes que vêm influenciando no fechamento de diversas escolas do campo. Em um dos discursos realizados por Bolsonaro, a priorização era de inserir o EAD para as escolas do campo, ao qual isso ocasionaria um impacto na formação escolar, na valorização da carreira docente e na demissão de diversas pessoas que compõe o quadro escolar. Na justificativa de que o ensino a distância “facilitaria a vida do aluno”, porém tudo isso na contenção de gastos e na afirmativa que estas escolas são “fabriquinha de ditadores” assim como nos aponta Brasil de Fato (2019).

Ainda podemos afirmar que o governo Bolsonaro, está vinculado aos desmandos do agronegócio, na qual busca-se defender o direito dos fazendeiros de

usar armas de fogo contra a população do MST. Isso tudo pelo fato de um projeto predador na qual busca-se a destruição da natureza sendo um atraso em termos de desenvolvimento humano. Onde permite-se a liberação de agrotóxicos e criando um campo inabitável e que conseqüentemente, não havendo lugar para escola do campo e da agroecologia, ou seja, uma agricultura mais sustentável que favorece a diversas famílias da população camponesa.

Por fim, é importante frisar que a luta da educação do campo não está dissociada das relações fundiárias de direito pela terra. Pois o modelo de educação ofertado a este público tem um currículo pautado no reconhecimento sobre estas lutas. Porém, é necessário que se haja um estudo contínuo sob este debate, sejam nas questões sob a formação docente para as populações do campo ou a nível de políticas públicas para os tempos futuros que nos aguardam.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Maria do Socorro Xavier; CORREIA, Deyse Morgana das Neves. Educação de Jovens e Adultos na Reforma Agrária: uma experiência de educação popular do campo. *In*: DINIZ, Adriana Valéria Santos; SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira; PRESTES, Emília Trindade. **A aprendizagem ao longo da vida e a Educação de Jovens e Adultos: possibilidades e contribuições ao debate**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.
- BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. O agronegócio e a educação para as comunidades rurais na região extremo sul da Bahia: desafios a luta social. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 28-38, 2016.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BRANDÃO, Elias Canuto. A educação do campo no Brasil e desenvolvimento da consciência. **SEMINÁRIO DO TRABALHO: Trabalho e Políticas Sociais no Século**, Marília, v. 21, n. 8, p. 1-11, 2012.
- BRASIL. **Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30. abr. 2019.
- CARVALHO, Natália Dayrell. A Proposta De Educação e a Pedagogia do MST. *In*: SEMANA DE GEOGRAFIA; ENCONTRO DA LICENCIATURA DA FCT/UNESP, 9.; 5., 2008. São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: UNESP, 2008.1-8.
- CRESCER o número de escolas fechadas no campo no Brasil. **Brasil de Fato**, Rio de Janeiro, 09 de fev. de 2018. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2018/02/09/cresce-o-numero-de-escolas-fechadas-no-campo-no-brasil/>>. Acesso em: 15 abr. 2019.
- ESPECIAL | SABERES DA TERRA. Escolas públicas em assentamentos do MST estão transformando a vida de milhares de jovens no campo. **Brasil de Fato**, Porto Alegre, 29 de mar. de 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/03/29/especial-or-saberes-da-terra/> . Acesso em: 20 maio 2019.
- ÊXODO na zona rural: Rio fechou 232 colégios fora das áreas urbanas em quase uma década. O GLOBO, Rio de Janeiro, 10 de jun. de 2019. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/exodo-na-zona-rural-rio-fechou-232-colegios-fora-das-areas-urbanas-em-quase-uma-decada-23728369>>. Acesso em: 10 de jun. de 2019
- ENGELS, Friedrich.; MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: BOITEMPO, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1993.
- GIL, A C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. V. 5. 61p

HAJE, Lara. Reitor da UFRJ aponta fechamento de 40 mil escolas no campo desde 2001. **Câmara dos Deputados**, [S. l.], p. 1, 15 set. 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/516345-REITOR-DA-UFRJ-APONTA-FECHAMENTO-DE-40-MIL-ESCOLAS-NO-CAMPO-DESDE-2001.html>. Acesso em: 23 maio 2019.

LEITE, Zélia Maria. **Características da prática pedagógica nas escolas do campo**. Paraíba: realize, 2014.

LIBÂNEO, J. C., O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012

LIMA, Márcia Helena de. **Educação e Reforma Agrária: (re)configurações entre a cidade e o campo**. 2001. Dissertação (Mestrado em Geografia). Univ. Federal de Uberlândia, Uberlândia, 200. p.116-117.

LOCKS, Geraldo Augusto; GRAUPE, Mareli Eliane; PEREIRA, Jisilaine Antunes. Educação do campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios//Field of education and human rights: a conquest, many challenges. **CONJECTURA: filosofia e educação**, Caxias do Sul, v. 20, n. Espec, p. 131-154, 2015.

MARX, K. e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008

MADEIRO, Carlos. Mortes diminuem, mas conflitos no campo se acirram e envolvem mais pessoas. **Notícias UOL**, Maceió, 14 de abr. de 2019. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/04/13/mortes-diminuem-mas-conflitos-no-campo-se-acirram-e-envolvem-mais-pessoas.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2019

PREFEITURA fecha escolas rurais e pais de alunos se revoltam em Cerejeiras, RO **G1.com**, Roraima, 21 de jan. de 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ro/vilhena-e-cone-sul/noticia/prefeitura-fecha-escolas-rurais-e-pais-de-alunos-se-revoltam-em-cerejeiras-ro.ghtml>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SANTOS, A. T; MIRANDA, E.F. Educação do rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias. *In*: **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 134-146, 2017.

SAVIANI, Demerval et al. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, Campinas, v.12, n.34 p.152-180, 2017.

DOS SANTOS, Ramofly Bicalho; DA SILVA, Marizete Andrade. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2–A pesquisa científica. **Métodos de pesquisa**, Porto Alegre, v. 1, n. 1 p.1-120. 2009.

