



POLÍTICAS “PÚBLICAS” E EDUCAÇÃO DO CAMPO: EM BUSCA DA CIDADANIA POSSÍVEL?

POLÍTICAS "PUBLIC" AND FIELD OF EDUCATION: IN SEARCH OF CITIZENSHIP POSSIBLE?

Claudemiro Godoy do Nascimento¹

RESUMO: Queremos nesta reflexão desenvolver apontamentos acerca das políticas públicas para educação do campo que se efetivaram no período pós-LDB (1996-2008) nos governos FHC e Lula. Entendemos que tais políticas educacionais possibilitaram a recriação de uma nova cultura política nas demandas provenientes dos movimentos sociais ligados aos trabalhadores rurais, bem como outra noção de cidadania possível que se encontra em processo de crescimento. O parto dessa cidadania ocorreu, mesmo com as alianças conservadoras do latifúndio brasileiro contrárias, o que vem determinando o fim da longa noite escura à qual estava destinada a educação do campo. Neste sentido, buscamos analisar a educação do campo enquanto política pública que se destaca nos últimos anos como nova modalidade educacional presente na realidade brasileira, seus impactos e suas potencialidades frente à construção de uma nova sociedade, mais humana, justa e democrática.

Palavras-chave: políticas públicas, cidadania, educação do campo, meio rural.

ABSTRACT: We develop this reflection notes about public policy for education of the field that becomes effective in the post-LDB (1996-2008) in the FHC and Lula governments. We believe that such educational policies allowed the recreation of a new political culture in the demands from the social movements related to rural workers, and other possible concept of citizenship which is in the process of growth. The delivery of citizenship occurred, even with the conservative alliance of latifundia in Brazil, which has determined the end of the long dark night which was aimed at the education field. Accordingly, we analyze the field of education as public policy that stands out in recent years as new educational modality in the Brazilian reality, its impact and its potential against the construction of a new society, more humane, just and democratic.

Keywords: public policy, citizenship, education of the field, rural areas.

Introdução

¹ Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Goiás – UCG. Graduado em Teologia pelo Instituto de Teologia Santa Úrsula com Especialização em Ciências da Religião pela UCG. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Doutorando em Educação pela Universidade de Brasília – UnB. Atualmente, é Professor Assistente da Universidade Federal do Tocantins – UFT – Campus de Arraias. E-mail: claugnas@uft.edu.br



A partir dos anos 1990, os movimentos sociais do campo e várias organizações da sociedade civil iniciaram o movimento pela educação básica do campo no Brasil. Assim, nos propomos a refletir as políticas públicas de educação do campo que surgiram no período pós-LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) atual e verificar se estas possibilitaram outra cidadania que consideramos possível destinada aos vários grupos de camponeses existentes no campo brasileiro.

No primeiro momento, fazemos um breve balanço histórico da educação no Brasil até nossos dias considerando especificamente a educação básica e suas conquistas na legislação e na realidade dos povos do campo. No segundo momento, nos propomos a discutir o papel dos movimentos sociais do campo na formação de uma outra cultura política de cidadania que se distingue do chavão “*cidadania*” amplamente utilizado pelas elites liberal-burguesas até o momento. Por fim, no terceiro momento queremos propor uma discussão de que a educação do campo que surge nos anos 90 a partir das lutas sociais e de cidadania dos movimentos sociais deve ser considerada como política pública ainda em processo de construção e de afirmação. Ao mesmo tempo, apresentamos três programas governamentais, a saber: Pronera, Saberes da Terra e Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Pro-Campo. O Pronera é um programa que surge ainda no governo FHC e os outros dois são políticas do atual governo Lula.

Assim, essa reflexão se pauta numa intencionalidade visível que é dialogicizar a educação do campo neste cenário de busca pelos direitos sociais negados e de afirmar o fim da longa noite escura da educação destinada aos povos do campo brasileiro.

Balanço histórico das políticas “públicas” de educação do campo no Brasil

Claudemiro Godoy do Nascimento



O final do século XX foi um momento determinante para o surgimento de concepções políticas opostas e paradoxais. Por um lado, a ideologia neoliberal com sua máxima “*salus mercati non est*” onde se defende premissas da lei do livre mercado, a esquizofrenia da concentração, da acumulação e a centralização de capital. Tais concepções se resumem como sendo novas formas “renovadas” de colonialismo e de subserviência que possibilitam as pessoas assimilarem as teses do fim da história, fim das ideologias, impossibilidade de uma alternativa socialista e o pior, o fatalismo, ou seja, o fim das utopias. Por outro lado, as resistências não cessaram. Continuaram acontecendo de Norte a Sul, de Leste a Oeste. Evidentemente, com menos intensidade e com novas preocupações que não deixaram de lado o sonho de uma sociedade mais justa, democrática e sem exclusões. Os movimentos sociais continuaram exercendo um papel fundamental na construção de alternativas e de propostas contrárias ao pensado e construído pelo dogma neoliberal que realiza uma simbiose do pensamento liberal-burguês em sua matriz econômica com a política conservadora.

No Brasil, ainda vivíamos nos anos 1990 sob a simbiose do patrimonialismo e da ascendente neoliberal que começa a ser implantada no governo Collor e se efetiva completamente com o governo FHC. As principais características eram: a idéia liberal clássica de neutralidade, uma visão instrumentalista do aparelho político, o atraso agrário, uma noção capitalista de reforma agrária misturada com elementos oligárquicos do Brasil-Colônia e, por fim, a existência de classes dominantes parcialmente burguesas, pois o poder está acumulado entre o capital e o político (BIANCHETTI, 2005: p. 40).

A educação de uma forma geral sofreu as drásticas consequências de duas leis do atraso, a saber: a Lei 5.540/68 e a Lei 5.692/71 que foram construídas com a parceria e acordos MEC/USAID em detrimento da escola pública sob a égide do regime militar. Portanto, de 1968



aos anos 1990, o Brasil viveu o detrimento da escola pública e a falta de políticas públicas de Estado que acolhesse os vários grupos sociais, entre eles, os camponeses. Jamais se pensaria em educação do campo no Brasil a partir das duas leis promulgadas pela Ditadura Militar. Havia uma luta pela educação pública e gratuita sob a responsabilidade do Estado por parte dos movimentos sociais, mas que ficava silenciada diante dos processos de perseguição política realizados pelo Regime.

Com a abertura política e o processo de “*redemocratização*” no Brasil, os movimentos sociais ganharam novos ares e conseguiram abrir as janelas e limpar o mofo das lutas sociais e começaram a levantar novas bandeiras de luta. Contudo, o processo de “*redemocratização*” foi lento, demorado, burocrático e a cultura política não poderia se desfazer de um dia para outro. E pior: juntamente com o processo de abertura política foi se instituindo no cenário brasileiro tendências neoconservadoras que viriam a se estabelecer nos governos seguintes ao Governo Sarney. Estas tendências neoconservadoras poder-se-ia entender como sendo a implantação do neoliberalismo nos governos Collor, Itamar e, principalmente, FHC.

No início dos anos 1990 a educação passa a ser percebida como mercadoria e influenciada pela lei da oferta e da demanda. Os pais e filhos são vistos como consumidores do saber e o professor e o gestor/administrador da escola como sendo os produtores do saber. A escola é a grande “*feira*” onde se vende o ensino. Comumente se vê professores chamarem os alunos de “*clientes*”, “*clientela*” ou outros adjetivos que determinam o comportamento político dos mesmos, ou seja, a relação entre capital e saber está intrinsecamente determinada por aqueles que se tornam clientes do sistema de ensino e por ele pagam.

A despesa com educação é um investimento de capital numa empresa arriscada, por assim dizer, como o investimento numa empresa recém-formada. O método mais satisfatório de financiar essas empresas não é através

Claudemiro Godoy do Nascimento



de empréstimos em quantia fixa, mas através de investimento no capital social de ‘compra’ de ações na empresa com recebimento, como retorno, de uma parte dos lucros. (FRIEDMAN, 1980. In.: BIANCHETTI, 2005: p. 100).

Assim, não havia nenhuma sinalização concreta de políticas públicas para educação do campo até a primeira metade dos anos 1990. Quando se trabalha com a categoria *educação do campo* significa pensar uma educação forjada a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do campo onde os trabalhadores rurais são os protagonistas da história e sujeitos da ação pedagógica.

A educação destinada ao meio rural existe desde a República Velha. No entanto, sua existência não legitima a homologação de políticas públicas de Estado destinada aos trabalhadores rurais. A educação era um privilégio das camadas mais ricas da sociedade o que determinava a não-existência de políticas e, muito menos, de vontade por parte dos governantes em oferecer o direito de cidadania da educação aos camponeses que estavam condenados ao analfabetismo e à exploração. Dessa forma, devido ao movimento migratório, a primeira estratégia de educação que surge na realidade brasileira por volta dos anos 1920 é o “**Ruralismo Pedagógico**” que tinha a idéia de uma escola integrada regionalmente e queria promover a fixação do homem ao meio rural.

Do Estado Novo à chamada Primeira Redemocratização do Brasil (1945-1964) a educação rural foi palco de algumas iniciativas, tais como: a criação da CBAR (Comissão Brasileira-Americana de Educação das Populações Rurais) que seria o embrião da ABCAR (Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural) que surge em 1956. Outra iniciativa que surge neste cenário é o Programa de Extensão Rural nos moldes norte-americanos e com interesses para formar empresas familiares no meio rural. A extensão rural busca persuadir os camponeses a usarem a assistência técnica na produção de sua propriedade para que pudesse



conseguir um maior índice de produtividade e, como consequência, o bem-estar social (FONSECA, 1985).

Em 1950, há a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e do Serviço Social Rural (SSR) que preparava técnicos para atuar no meio rural em várias áreas, tais como: educação de base ou alfabetização, melhoria de vida, saúde, associativismo, economia doméstica, artesanato, entre outros. A década de 1950 foi um momento difícil no meio rural brasileiro devido ao problema do êxodo rural que toma um nível de proporção assustador.

A educação rural na Lei 4.024/61, considerada a primeira LDB, continuou negando a existência da diversidade no meio rural brasileiro, pois a escola estava condicionada às intencionalidades capitalistas. Na concepção de Leite (1999) a educação rural sofreu as mesmas discriminações governamentais de tempos anteriores.

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

No entanto, os movimentos de resistência surgiam, tais como os Centros Populares de Cultura (CPC) e o Movimento de Educação de Base (MEB) que tinham ligação profunda com as Ligas Camponesas, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais e outras organizações. Essa resistência teve seu auge com a promulgação do Estatuto do Trabalhador Rural com a Lei 4.214/63. Esses movimentos foram importantes para o surgimento de grupos de alfabetização de adultos e de educação popular.

Por outro lado, os grupos conservadores reordenaram suas ações para conter o expansionismo dos movimentos agrários e das lutas por parte dos trabalhadores rurais ao criar a



conhecida “*Aliança para o Progresso*” que desenvolveu programas como a SUDENE, a SUDESUL, o INBRA, o INDA e o INCRA.

Com a implantação da barbárie da Ditadura Militar há uma profunda penetração da Extensão Rural e de sua ideologia no campo onde se substituiu o educador pela figura do técnico e extensionista. O projeto contrário a este modelo surge de Paulo Freire com sua educação popular e muitas comunidades aderiram ao projeto da educação libertadora. Não se contentando, a Ditadura Militar implanta duas leis que afetam consideravelmente a educação rural, a saber: a Lei 5.540/68 com a reforma do ensino superior e a Lei 5.692/71 com a nova estruturação do ensino de 1º e 2º graus.

O que nos interessa é a Lei 5.692/71 que possuía um caráter mais conservador do que a Lei 5.540/68, principalmente, por não trazer novidades renovadoras e transformadoras. O dualismo entre *educação para o saber* e *educação para o fazer*, entre formação intelectual e formação técnica-profissional prevaleceu. A Lei em si permaneceu distante dos anseios camponeses o que determinou a não incorporação das exigências culturais emergentes do processo escolar rural e nem sequer cogitou a possibilidade de políticas educacionais específicas aos vários grupos do campo brasileiro.

Com o novo processo de redemocratização a partir do Governo Tancredo e Sarney, os movimentos sociais do campo se articulam na busca pelos direitos sociais historicamente negados na legislação brasileira e no imaginário social da população. A criação da CPT (Comissão Pastoral da Terra) em 1975 e do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) em 1984 deu novo impulso para as lutas sociais no campo brasileiro. As lutas não se destinavam somente à reforma agrária, mas, sobretudo, aos direitos sociais como saúde, educação, moradia e crédito.



Cidadania e Educação do Campo: o “público” político dos movimentos sociais

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

Em toda e qualquer sociedade humana histórica sempre se teve processos contra-hegemônicos que resistem a determinadas imposições por parte da classe dominante. A partir da década de 1990 começou-se a se pensar numa resistência concretamente constituída por meio de debates, conferências e fóruns que viessem ser um espaço da sociedade civil em estar trocando experiências e buscando novas alternativas para os problemas mais agravantes do meio rural e a educação a ela inserida.

Alguns movimentos sociais e organizações não-governamentais (ONGs) estão rompendo com a visão unilateral construída ao longo desses 500 anos. Nos movimentos de resistência cultural os camponeses/as assumem uma outra dimensão. Tornam-se sujeitos históricos de uma nova ordem que se baseia em três princípios básicos: a solidariedade, a partilha e a luta. Tais movimentos ainda sobrevivem diante da avalanche de questionamentos realizados pela mídia e pelo marketing governamental a fim de desqualificá-los.

O Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária (ENERAs) foi o primeiro espaço constituído pelos movimentos sociais e sindicais do campo como: MST, CONTAG, CPT e outros. Estes encontros sempre foram apoiados por ONGs e por organismos ligados a Igreja Católica (CNBB) e organizações ligadas a ONU como é o caso da FAO, UNESCO e UNICEF.

Claudemiro Godoy do Nascimento



Com os encontros foi formada uma equipe de articulação nacional que envolveu os vários setores das entidades ligadas à luta pela Reforma Agrária que, também, pensassem uma Conferência onde as discussões gerariam em torno da educação do campo (NASCIMENTO, 2002). Surge assim, a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, tendo como entidades promotoras a CNBB, o MST, a UNICEF, a UNESCO e a UnB através do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). Realizou-se em 1998, a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na cidade de Luziânia – GO.

Muitas experiências alternativas foram sendo descobertas e trazidas a público, principalmente, a partir deste espaço de debates. As experiências do MAB (Movimento dos Atingidos pelas Barragens), do próprio MST com as escolas de assentamentos e as escolas itinerantes que se fazem presente nos acampamentos, do MOC (Movimento de Organização Comunitária) presentes na Bahia, o MEB (Movimento de Educação de Base) importante na década de 1960 e 1970 e, hoje, continua desenvolvendo atividades junto aos povos da floresta e no sertão nordestino com a proposta de alfabetização de adultos tanto no Norte e Nordeste brasileiro. Enfim, os próprios movimentos sociais e sindicais do campo que lutam pela posse da terra constroem processos permanentes de educação popular e não-formal por meio de encontros, conferências, debates, fóruns, marchas, romarias e cursos de capacitação para os camponeses/as.

Comprova-se assim, um processo contra-hegemônico, um sistema vivo que se faz presente nas comunidades. Por um lado, sabe-se que de uns tempos para cá houve um enorme refluxo destas práticas educativas², por outro, percebe-se o ressurgimento de movimentos sociais

² Um processo de refluxo se deu nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) que tinham um trabalho de conscientização popular a partir de uma leitura teológica voltada para atender as reais necessidades e urgências das comunidades. Nas CEBs sempre houve a ligação entre fé e vida, vida e fé. Os problemas das comunidades tinham uma resposta a partir do processo prático que se fizesse da teoria bíblica que se aplicava de forma dialética na vida das pessoas. Com a hegemonia neoliberal e o retorno das classes dominantes para dentro da Igreja Católica iniciou-se



do campo que estão construindo a história, a memória e a educação a partir das experiências de lutas e a partir da conscientização como ato de libertação desse cativeiro imposto pela hegemonia neoliberal que apresenta o deus mercado como única via, única alternativa.

Por isso, pensar a educação do campo significa assumir três compromissos básicos: um compromisso ético/moral com a pessoa humana desumanizada historicamente; um compromisso com a intervenção social e educar, neste sentido, significa intervir para transformar as realidades de exclusão pedagógicas tão frequentes nos municípios e estados da federação; e, por último, um compromisso com a cultura camponesa em suas diversas facetas, seja para resgatá-la, seja para recriá-la, bem como, para conservá-la.

A Educação Básica do Campo não pode ser vista sem a participação do movimento social existente no campo. É a partir das pedagogias, dentre elas, a Pedagogia da Alternância, construídas pelo movimento que se compreenderá o fenômeno educativo camponês. As pedagogias dos gestos, do fazer, da construção coletiva falam mais do que qualquer teoria pedagógica pensada pelo cientificismo das estruturas educacionais. A característica do movimento social é exatamente falar pelos gestos, ou seja, falar por meio da linguagem, das palavras, dos rituais, da mística. Isto pode ser percebido claramente nos encontros e nas ações coletivas.

Para Arroyo (1999: p. 09):

(...) os movimentos sociais são em si mesmos educativos em seu modo de se expressar, pois o fazem mais do que por palavras, utilizando gestos, mobilizações, realizando ações, a partir das causas sociais geradoras de processos participativos e mobilizadores.

um processo de irracionalismo e fundamentalismo religioso em busca do transcendente fideísta a partir de práticas que vieram negar todo o processo de luta, de construção de comunidades participantes e se construiu um sentimento de aversão ao político, às experiências de humanização e ao lado das discussões sociais. Neste sentido, pode-se conferir o trabalho de Comblin (1996).

Claudemiro Godoy do Nascimento



Neste sentido, o movimento social do campo existe, está em movimento, inquieto e construindo o “**público**” político de uma esfera. Há um movimento pedagógico do campo de renovação a partir das propostas elaboradas pelos movimentos sociais do campo, sejam os sem-terra, os povos indígenas, os pescadores (caiçaras), os lavradores/as, seringueiros/as etc. A educação se dá nesta realidade do campo e dos movimentos sociais onde determinante e determinado se constroem a partir da relação dialética existente entre o contexto real (realidade do mundo rural) e o contexto ideal (utopia dos movimentos sociais do campo). Por isso, os movimentos sociais são educativos, por excelência, pois forma novos valores, nova cultura, uma nova noção de cidadania que se difere da matriz liberal-burguesa.

A educação do campo enquanto política pública: de FHC à Lula

Saviani (2000: p. 172) nos mostra na íntegra os documentos oficiais da educação brasileira que alertam no Art. 28 da LDB – Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96) o seguinte propósito:

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 concepção de escola do campo procura defender os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa. Segundo Fernandes (1999: p. 65) “*a política de educação que está sendo implantada no Brasil, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora a necessidade da existência de um projeto para a escola rural*”. Mas, o que vem sendo um ponto agravante é o fator regulador da qualidade de educação vista a partir de uma ótica determinista... Um determinismo geográfico que

Claudemiro Godoy do Nascimento



legitima a existência de uma concepção de que a escola urbana é melhor, superior do que a escola rural.

O que seria a proposta de uma educação básica do campo?

Pode-se dizer que a educação básica do campo possui três características fundamentais: é um projeto político-pedagógico da sociedade civil que busca intervir nos fundamentos da educação brasileira. Além disso, é um projeto popular alternativo para o Brasil e um projeto popular de desenvolvimento para a realidade campesina. Tais projetos estão estritamente ligados ao projeto de construção de uma política pedagógica vinculada às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura dos povos do campo. Mas, é preciso ter bem claro que a educação do campo não é um resíduo em processo de extinção como querem alguns. É preciso ter claro, também, que a escola do campo é necessária para se cultivar a própria identidade do homem e da mulher do campo e que esta escola do campo pode vir a contribuir no desenvolvimento de estratégias de um projeto educativo sócio-econômico desde que esteja contextualizada.

O processo de construção de um projeto popular alternativo de desenvolvimento para o Brasil requer novos valores éticos e culturais que precisam ser assumidos por todos. Estes valores são os compromissos básicos, urgentes e emergentes. São eles: compromisso com a soberania; com a solidariedade (extermínio da exclusão social³ e da desigualdade); com o desenvolvimento (rompimento com o capital financeiro); com a sustentabilidade; com a democracia ampliada; e, com a segurança alimentar.

Diante dessa exposição sobre a concepção de educação do campo queremos apresentar de forma preliminar três programas de educação do campo que se efetivaram durante dos anos

³ Segundo Gohn (1999: p. 40) a exclusão social designa um processo de não integração no sistema da sociedade regida por relações contratuais lastreadas no pagamento do trabalho dos indivíduos segundo determinadas leis. Os indivíduos passam a ter inserções pontuais no mercado de trabalho segundo políticas sociais de caráter assistencialistas. Castel (1998) prefere denominar o processo de exclusão de desfiliação.



90 nos governos de FHC e Lula. Tais programas são: Pronera, Saberes da Terra e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo.

Pronera: a política de FHC continuada por Lula

Em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria N°. 10/98, o Ministério Extraordinário de Política Fundiária criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculando ao Gabinete do Ministro e aprovou o seu Manual de Operações. No ano de 2001, o Programa é incorporado ao INCRA. É editada a Portaria/INCRA/n°. 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações.

A concepção de educação do Pronera entende que a educação do campo é um direito de todos e se realiza por diferentes territórios e práticas sociais que incorporam a diversidade do campo. É, ainda, uma garantia para ampliar as possibilidades de criação e recriação de condições de existência da agricultura familiar/camponesa. Por isso, o Pronera quer fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas.

Esta ação promove a justiça social no campo por meio da democratização do acesso à educação na alfabetização e escolarização de jovens e adultos, na formação de educadores para as escolas de assentamentos/acampamentos e na formação técnico-profissional de nível médio e superior.

Enquanto política pública, o Pronera fundamenta-se na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação. Essas instituições criam por meio de projetos a oportunidade de exercitar e realizar ações com a co-participação dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais,



instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais, em prol do desenvolvimento sustentável no campo, da construção da solidariedade e da justiça social.

Desta forma, o Pronera realiza práticas e reflexões teóricas da Educação do Campo, tendo como fundamento a formação humana como condição primordial, e como princípio a possibilidade de todos e todas serem protagonistas da sua história, criando novas possibilidades para descobrir e reinventar, democraticamente, relações solidárias e responsáveis no processo de reorganização socioterritorial em que vivem.

Programa Saberes da Terra: a política do Governo Lula

O Pro-Jovem Campo – Saberes da Terra é um programa de escolarização de jovens agricultores/as familiares em nível fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrado à qualificação social e profissional. O Programa surgiu em 2005, vinculado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com a meta de escolarização de 5.000 jovens agricultores/as de diferentes estados e regiões do Brasil: Bahia, Pernambuco, Paraíba, Maranhão e Piauí pela região nordeste. Mato Grosso do Sul no Centro-Oeste. Santa Catarina e Paraná pela região Sul. Da região Sudeste Minas Gerais e do Norte participam Pará, Tocantins e Rondônia.

Nos dois anos de sua existência, o Programa Saberes da Terra atingiu a formação de jovens agricultores/as que vivem em comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentamentos e de pequenos agricultores, escolarizou adultos, entre outros.

Essa diversidade étnico-cultural e de gênero vivenciada pelo Programa, aparece nos debates e produções realizadas durante os quatro Seminários Nacionais de Formação de Formadores/as, dezenas de Seminários Estaduais de Formação de Educadores e na produção de

Claudemiro Godoy do Nascimento



materiais pedagógicos. Estas experiências pedagógicas realizadas viabilizaram a escolarização em nível fundamental integrada à qualificação social e profissional em Agricultura Familiar e Sustentabilidade.

A organização curricular do Projovem Campo – Saberes da Terra está fundamentada no eixo articulador Agricultura Familiar e Sustentabilidade. Este eixo amplia suas dimensões de atuação na formação do jovem agricultor por meio dos seguintes eixos temáticos: a) Agricultura Familiar: identidade, cultura, gênero e etnia; b) Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; c) Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas; d) Economia Solidária; e) Desenvolvimento Sustentável e Solidário com enfoque Territorial. Os eixos temáticos agregam conhecimentos da formação profissional e das áreas de estudo para a elevação da escolaridade.

A execução da proposta pedagógica e curricular acontece por meio da realização de atividades educativas em diferentes tempo e espaços formativos. Os jovens iniciam a escolarização pelo “*Tempo Escola*” que corresponde ao período no qual os jovens permanecem efetivamente na unidade escolar com atribuições de aprendizagens sobre os saberes técnico-científicos dos eixos temáticos, planejamento e execução de pesquisas, atividades de acolhimento e organização grupal, entre outras atividades pedagógicas. Outro momento de organização do tempo e espaço formativo do Programa é o “*Tempo Comunidade*” correspondente ao período no qual os educandos realizam pesquisas, estudos e experimentações técnico-pedagógicas nas comunidades, com o objetivo de partilharem seus conhecimentos e suas experiências adquiridas na escola com as famílias ou instâncias de organização social.

O “*Tempo Escola*” e o “*Tempo Comunidade*” são espaços formativos privilegiados de articulação entre estudo, pesquisa e criação de propostas de intervenção de modo a estimular diferentes aprendizagens nos jovens agricultores/as, tais como, leitura, escrita, arte, afirmação da



diversidade étnica, cultural e gênero; desenvolver o espírito coletivo e solidário; superação dos valores de dominação, preconceito étnico-raciais e desigualdades existentes na relação campo-cidade; desenvolver a autonomia e a solidariedade produtiva, entre outras aprendizagens.

Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em cumprimento às suas atribuições de responder pela formulação de políticas públicas de combate às desvantagens educacionais históricas sofridas pelas populações rurais e valorização da diversidade nas políticas educacionais.

O objetivo do Programa é apoiar a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

O Procampo tem a missão de promover a formação superior dos professores em exercício na rede pública das escolas do campo e de educadores que atuam em experiências alternativas em educação do campo, por meio da estratégia de formação por áreas de conhecimento, de modo a expandir a oferta de educação básica de qualidade nas áreas rurais, sem que seja necessário a nucleação extra-campo.

Entre os critérios exigidos, os projetos devem prever: a criação de condições teóricas, metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão do projeto político-pedagógico das escolas do campo; a organização curricular por etapas presenciais, equivalentes a semestres de cursos regulares, em Regime de



Alternância entre Tempo-Escola e Tempo-Comunidade, para permitir o acesso e permanência dos estudantes na universidade (tempo-escola) e a relação prática-teoria-prática vivenciada nas comunidades do campo (tempo-comunidade); a formação por áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar – Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza e Ciências Agrárias, com definição pela universidade da(s) respectiva(s) área(s) de habilitação; e a consonância com a realidade social e cultural específica das populações do campo a serem beneficiadas, segundo as determinações normativas e legais concernentes à educação nacional e à educação do campo em particular.

Atualmente, quatro universidades públicas federais estão desenvolvendo experiências-piloto: UnB (Universidade de Brasília), UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), UFBA (Universidade Federal da Bahia) e UFS (Universidade Federal do Sergipe). O processo seletivo da Universidade de Brasília ocorreu em setembro de 2007, com o curso organizado em uma carga horária de 3.525 horas-aula, distribuída em 8 etapas, uma a cada semestre, integralizando 4 anos. Cada etapa é composta de um tempo-escola e um tempo-comunidade. O tempo-escola é dividido em períodos intensivos, com o mínimo de 50 e máximo de 70 dias ininterruptos, em regime de internato, com 8 horas diárias de atividade. A primeira etapa do tempo-escola teve início em setembro de 2007 no Instituto de Educação Josué de Castro, em Veranópolis, Rio Grande do Sul. A primeira etapa do tempo comunidade, que ocorreu no início de 2008, prevê a inserção orientada dos estudantes nas comunidades camponesas, onde desempenharão atividades curriculares específicas da respectiva etapa.

Considerações Finais

Claudemiro Godoy do Nascimento



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

A Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico. Nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade. Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos um não lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural. (FERNANDES, 2002).

Para concluir, podemos formular cinco princípios básicos que mostram o papel da escola e a sua transformação. A primeira transformação do papel da escola refere-se, especificamente, a **três compromissos** que a educação do campo deve assumir. O compromisso ético/moral com a pessoa humana. O compromisso com a intervenção social que irá vincular os projetos de desenvolvimento regional e nacional. E, o compromisso com a cultura no seu resgate, na sua conservação e na sua recriação, tendo como eixo a educação dos valores baseada na educação para autonomia cultural a partir de Freire (1997) e na educação pela memória histórica a partir de Brandão (1985).

A segunda transformação do papel da escola diz respeito à **gestão da escola** como espaço público e comunitário, ou seja, a democratização do espaço escolar. Isto significa que deve haver ampliação (quantitativa e qualitativa) do acesso às escolas; participação da comunidade nas decisões sobre gestão escolar, propostas pedagógicas e políticas públicas; participação dos



educandos/as na gestão escolar superando a democracia representativa; e, a criação de coletivos pedagógicos que pensem e repensem os processos de transformação.

A terceira transformação do papel da escola vem abordar a **pedagogia escolar**, onde a educação popular inserir-se-á no cotidiano escolar e no processo de ensino-aprendizagem. A finalidade desta transformação é trazer, para a escola, alternativas pedagógicas que são produzidas fora do espaço escolar formal; analisar as experiências e as discussões que acontecem a respeito da renovação pedagógica; aprender a conhecer, aprender a viver juntos, aprender a fazer e aprender a ser.

A quarta transformação refere-se aos **currículos escolares** que deve se adequar no movimento da realidade que o cerca. Por isso, a princípio, deve-se retirar o conceito de que a escola é mera transmissora de conhecimentos teóricos. Mas, é um espaço, por excelência, de formação humana. Para isso, faz-se necessário pensar um novo ambiente educativo. Num segundo momento, refletir sobre a existência do reducionismo de tendência pedagógica em ter a escola como simples espaço de memorização e de informação. Posteriormente, exigir que o currículo de uma escola do campo contemple as relações com o trabalho na terra e trabalhar o vínculo entre educação e cultura, sendo a escola um espaço de desenvolvimento cultural de toda a comunidade. E, por fim, o currículo deve romper com a postura presenteísta que domina nossa sociedade.

Enfim, a quinta transformação do papel da escola vem mostrar **a (trans) formação dos educadores e educadoras das escolas do campo**. Dois problemas são visíveis: os educadores/as são vítimas de um sistema educacional que desvaloriza o trabalho da docência e, principalmente, os coloca num círculo vicioso e perverso. Isto faz gerar uma consequência problemática: como vítimas (os educadores/as) constroem novas vítimas, os educandos/as das



escolas do campo. As iniciativas específicas para educadores/as do campo são: articulação, ou seja, a criação e o fortalecimento dos coletivos pedagógicos locais, municipais, estaduais, nacionais e internacionais; qualificação ou formação escolar para os docentes leigos/as; e, criar programas sistemáticos de formação com metodologias pedagógicas alternativas e dialógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Educação Básica e Movimentos Sociais**. In: VV.AA. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: UnB, 15-52, 1999.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 185.

CALDART, Roseli Saete. **Educação em Movimento. Formação de Educadoras e Educadores no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998.

COMBLIN, José. **Cristãos rumo ao século XXI**. São Paulo: Paulus, 1999.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação do campo**. In: VV.AA. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: UnB, 53-70, 1999.

_____. **Diretrizes de uma caminhada. Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. v. 4, 89-101, 2002.

FONSECA, Maria Teresa Lousa. **A extensão rural no Brasil: um projeto educativo para o capital**. São Paulo: Loyola, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDMAN, Milton. **Liberdade de escolher**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

GOHN, Maria da Glória. **Classes Sociais e Movimentos Sociais**. In: Reprodução Social, Trabalho e Serviço Social. Brasília: UnB, 36-54, 1999.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.



MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. ° 9394/96, MEC, 1996.

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

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 6ª edição. Campinas: Autores Associados, 2000.