



EDUCAÇÃO DO CAMPO: DO CONCEITO À(S) PRÁTICA(S).

CHRISTIANO CORREA TEIXEIRA

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

Resumo:

A educação nunca foi prioridade no Brasil. Até o século XIX, o ensino era privilégio de uns poucos, e os governantes, tanto Império quanto República, nunca elaboram um mínimo planejamento para desenvolver a educação no país e garantir o acesso da população às escolas. No que tange o ensino em áreas rurais, a situação apresenta-se ainda pior. As primeiras políticas voltadas para as áreas rurais sempre privilegiaram uma educação de cunho tecnicista, como as escolas técnicas agrícolas. A proposta da Educação do Campo vem para tentar alterar esse panorama de abandono, pois um de seus pilares é ouvir os camponeses e suas demandas educacionais. O programa Escola da Terra constitui-se como uma tentativa de implementar a pedagogia feita dos camponeses para os camponeses.

Palavras-chave: Educação do Campo, Escola da Terra, Ensino.

Abstract:

Education has never been a priority in Brazil. Until the nineteenth century, education was the privilege of a few, and the rulers, both as Empire or Republic, never elaborate a minimum plan to develop education in the country and ensure the population's access to schools. Regarding education in rural areas, the situation is even worse. The first policies aimed at rural areas always favored a technical education, such as agricultural technical schools. The Rural Education of the proposal is to try to change this situation of abandonment, as one of its pillars is listening to farmers and their educational demands. The Escola da Terra program was established as an attempt to implement the pedagogy made from peasants for peasants .

Keywords: Rural Education, Escola da Terra ,Education.

1 – Introdução.

O presente trabalho é resultado de nossa atuação no programa de aperfeiçoamento Escola da Terra, promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação). A práxis de nossa atuação, pois estamos desenvolvendo nossa dissertação de mestrado na relação Geografia - Educação do Campo, levou-nos a desenvolver algumas inquietações sobre a educação nas áreas rurais. Na profissão docente no ensino básico, deparamo-nos com a situação precária do ensino de modo geral no país.

Nossas reflexões são oriundas destas atividades que exercemos, o que nos leva definir nosso trabalho como

uma aproximação à pesquisa-ação, visto que estamos imersos no tema e que, também, procuramos deixar alguma contribuição a que se interesse pela temática.

2- A Educação do Campo

Ao longo da história brasileira, seja como colônia, império ou república, a educação nunca esteve, efetivamente, contemplada em nosso projeto de nação. As políticas públicas voltadas para a educação sempre estiveram aquém das necessidades e interesses da população, em detrimento da elite econômica e cultural do país. Ainda que pese, os textos constitucionais de 1824 e 1891 contemplam a educação escolar, mas não de forma abrangente, o que somente foi conquistado na constituição de 1934, definindo as responsabilidades entre os entes federativos. O texto de 1891 instituiu a autonomia dos estados e municípios dando um caráter federativo à república, mas não contemplou um sistema nacional voltado para a educação e, tampouco, a educação do campo. O que se constituiu na realidade é uma educação escolar de caráter urbano-industrial, a qual visava a formação intelectual das classes médias urbanas. Nesse contexto, o campo era visto como sinônimo de atraso, já que o imaginário de modernidade residia no urbano e na indústria, que se encontrava em franca expansão nos países da Europa Ocidental e nos EUA, ainda que o Brasil fosse um país eminentemente agrário. O texto constitucional de 1934 traz algumas modificações na estrutura educacional brasileira, instituindo o Estado em suas três esferas de poder (federal, estadual e municipal) como garantidor do acesso à educação escolar, no entanto, a educação rural fica a cargo da União, em um claro projeto de interiorização do país com o provimento de instrução básica aos camponeses e a formação de mão de obra minimamente instruída.

A década de 1960 é marcada por profundas mudanças na realidade rural brasileira. Primeiramente, podemos destacar a criação do Estatuto da Terra, sob a lei nº 4.504/64. O referido estatuto, criado durante o regime militar, surge como resposta ao avanço dos ideais socialistas no meio rural, que eram nitidamente influenciados pela Revolução Cubana de 1959. O Estatuto da Terra prometia mudanças nas relações de trabalho e na posse de terras com duas propostas distintas: a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura. No entanto, o que se verificou foi o crescimento do latifúndio e do agronegócio e a não concretização da reforma agrária, com efeito, as diferenças econômicas e sociais no campo se ampliaram. Concomitante a este processo, a modernização agrícola aprofunda a desigualdade técnica entre os grandes proprietários de terra e os agricultores familiares, que alijados dos financiamentos para aquisição de máquinas e implementos, veem-se obrigados a deixar a terra, ou porque não possuem mais trabalho, fruto da mecanização que substituiu a mão de obra, ou a incapacidade de competir no mercado frente aos grandes produtores e sua elevada produtividade.

Sendo assim, o cenário rural brasileiro torna-se espaço de grandes diferenças socioeconômicas, criando territórios altamente especializados e voltados para o mercado externo, enquanto os trabalhadores rurais e pequenos proprietários são obrigados a migrar para as cidades em busca de outras oportunidades de vida. Este processo é o denominado êxodo rural, o qual forçou a migração de um enorme contingente de pessoas para os centros urbanos, contribuindo para o crescimento das periferias das grandes cidades brasileiras e, como consequência, um processo de urbanização desordenado.

Neste contexto, a educação do campo é negligenciada, sofrendo com a falta de recursos, instalações inadequadas, falta de formação e remuneração dos docentes para atuar no meio rural; a única proposta que verdadeiramente recebeu atenção das autoridades foram as escolas técnicas rurais, uma educação de cunho tecnicista que estava desvinculada da realidade rural, e que não contemplava uma educação de formação integral do sujeito, respeitando seus saberes e a cultura local.

O panorama da educação nas áreas rurais do Brasil começa a se alterar a partir da constituição de 1988, a qual acolhe as demandas sociais nas suas mais diversas manifestações, que no âmbito educacional, tem como expressão a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) a qual propõe medidas de adequação da educação à realidade da vida no campo. No ano de 2001, temos a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que representa:

um importante marco para a educação do campo porque contemplam e refletem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais presentes historicamente nas reivindicações dos movimentos sociais. Dentre elas o reconhecimento e valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a

possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais.(BRASIL, 2007,p.17)

Com a implementação de projetos e ações governamentais no sentido de valorizar a educação do campo, as populações identificadas com o campo – agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros – adquirem a possibilidade de se manter ligadas à terra e de dar continuidade ao seu modo de vida. Na medida em que se desenvolvam novos paradigmas educacionais voltados as necessidades dessas populações, e não somente uma adaptação do modelo de educação urbana, os sujeitos do campo terão um modelo educacional o qual pretende suprir as carências e lacunas deixadas por anos de abandono, e considerar os seus saberes na construção do conhecimento.

Assim, ao buscar tecer um conjunto de práticas e reflexões, objetivando contemplar um grupo social e espacialmente específico, a Educação do Campo é um conceito em construção. Ele emerge das lutas sociais do campo, protagonizada por movimentos sociais como: o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST), Movimento de Educação de Base (MEB), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) , comunidades indígenas e quilombolas. Portanto, sendo fruto de articulações da sociedade, é um fenômeno social. A prática social que caracteriza a Educação do Campo, traz consigo algumas especificidades e demandas que a tornam diferenciada frente a outras propostas educacionais.

Inicialmente, devemos diferenciar Educação do Campo de educação rural. Compreende-se como educação rural, todas as iniciativas desde as escolas técnicas rurais até centros de treinamento comunitários. A educação praticada nas áreas rurais do Brasil, consistia em um modelo fechado e fomentado por agências estadunidenses em parceria com o MEC. Estas iniciativas visavam a integração das populações camponesas ao modo de produção capitalista – A Revolução Verde – que chegava ao campo brasileiro na década de 1970. “A política adotada para a educação rural justificava-se, então, como resposta à necessidade de integrar aquelas populações ao progresso que poderia advir desse desenvolvimento”(RIBEIRO, 2012, p.298).

O referido modelo educacional não incorporava os saberes tradicionais das diversas populações camponesas. Tais conhecimentos, que perpassaram gerações, foram desqualificados e reforçados pelo modelo urbano de ensino transplantado ao campo, ao valorizar somente aquilo que era considerado científico e moderno. O que verdadeiramente interessava, era tornar o camponês um trabalhador assalariado rural,

Deste modo, a educação rural funcionou como um instrumento formador tanto de uma mão de obra disciplinada para o trabalho assalariado rural quanto de consumidores dos produtos agropecuários gerados pelo modelo agrícola importado. Para isso, havia a necessidade de anular os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra, como o conhecimento dos solos, das sementes, dos adubos orgânicos e dos defensivos agrícolas. (RIBEIRO, 2012, p. 299)

Para implantar o modelo, os professores que atuavam no campo não recebiam qualquer qualificação para lidar com tal contexto. Frequentemente, esses profissionais eram trazidos do meio urbano para lecionar nestas áreas. Com suas cartilhas, atuavam como pregadores da modernidade, os “jesuítas” do agronegócio, pois tratavam de disseminar entre os camponeses as maravilhas que os novos adubos, fertilizantes e sementes trariam à produção agrícola, sem contar o tentador discurso de erradicar a fome.

Sendo assim, a educação rural não cumpre com o papel social que é devido à educação. O que está em sua agenda é a formação de mão de obra e consumidores no meio rural. No momento em que não incorpora os saberes dos povos, não há a significação para os sujeitos do campo, eles não se reconhecem no contexto, suas vidas e seus lugares são ignorados.

No entanto, o conceito de Educação do Campo busca reverter esse quadro. Originado dos movimentos sociais camponeses, “constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer

educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação *do* Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses...” (CALDART, 2012, p.263). Constituir a educação a partir da realidade dos alunos, de seu contexto, é o que preconizam autores com Freire (2002) e Morin (2000), mas se o ensino nas áreas rurais não utilizar os conhecimentos locais, estamos indo de encontro ao que propõem tais autores. Os alunos do campo não compartilham das mesmas necessidades dos alunos do meio urbano. No campo, o trabalho e o ensino devem estar relacionados, pois muitos estudantes participam das atividades produtivas. Também, o tempo é fator fundamental, na medida em que o trabalho segue o tempo da natureza, que não é necessariamente o mesmo tempo do calendário escolar, por isso, este deve ser condizente e flexível com o tipo de cultura praticada no local. Ainda, as escolas do campo não são somente aquelas localizadas no espaço classificado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) como rural, também são consideradas as escolas em áreas urbanas de municípios identificados economicamente, socialmente e culturalmente com o campo.

No paradigma da Educação do Campo, para o qual se pretende migrar, preconiza-se a superação do antagonismo entre a cidade e o campo, que passam a ser vistos como complementares e de igual valor. Ao mesmo tempo, considera-se e respeita-se a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola. (BRASIL, 2007, p.13)

O presente conceito ainda encontra-se em construção. São inúmeros os debates e pesquisadores debruçados sobre esse tema (ARROYO 2011, CALDART 2012, THIESEN e OLIVEIRA 2012, SOUZA 2008, HUNT-BARRON *et al* 2015). Sobre a formulação de um currículo para as escolas do campo, estes devem ser construídos com a população, educadores, movimentos sociais, e demais atores, pois a educação do campo é movimento, ou seja, é dinâmico e constitui-se na luta por direito a educação e a terra:

o diálogo do movimento com as concepções de currículo pode estimular outras formas de organização do trabalho pedagógico das escolas do campo, obviamente, sem a perda dos processos coletivos que dão sentido e significado ao próprio movimento. Já, no âmbito político, essa aproximação evitaria que o Estado assuma o papel de formulador e executor de políticas curriculares para a educação do campo, adotando conceitos e proposições que nem sempre representam aquilo que está na essência dos movimentos do campo enquanto expectativa (THIESEN; OLIVEIRA, 2012, p. 26)

Concordamos que o Estado não pode ser o formulador e executor do currículo para as escolas do campo, mas deve viabilizar a sua construção. Neste sentido, o MEC instituiu o PRONACAMPO, que apresenta ações articuladas visando a qualificação das escolas do campo. O presente programa apresenta quatro eixos, a saber:

Eixo I: Gestão e Práticas Pedagógicas

Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Campo, Programa Nacional, Biblioteca da Escola — PNBE Temático, Mais Educação Campo.

Eixo II: Formação Inicial e Continuada de Professores Formação Inicial e Continuada de Professores, Escola da Terra.

Eixo III: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, EJA Saberes da Terra ,Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

Eixo IV: Infraestrutura Física e Tecnológica, Construção de Escolas, Inclusão Digital PDDE Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola, PDDE Água e Esgoto Sanitário – Programa Dinheiro Direto na Escola, Luz para Todos na Escola, Transporte Escolar

Dentre as ações propostas, destacamos o curso de aperfeiçoamento Escola da Terra do qual participamos. A primeira edição do curso foi desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), juntamente a SECADI/MEC em parceria com 19 municípios inscritos no programa, no período de 2014/2015. O presente curso encontra-se em sua fase final .

A proposta pedagógica do curso está baseada na Pedagogia da alternância, onde os cursistas participam de três tempos: o Tempo-Escola, O Tempo-Comunidade e o Tempo-Universidade (TU). Nos deteremos em relatar o Tempo-Universidade, pois foi naquele em que tivemos uma participação mais significativa.

As dificuldades em implementar um TU com essa grande quantidade de municípios foi um desafio. Para viabilizar tal empreitada, desenvolvemos o TU em 3 momentos – um em Porto Alegre e outros dois em Tramandaí, no litoral gaúcho – nos quais os cursistas ficavam hospedados no mesmo lugar durante os três dias em que duravam cada TU. Eles participaram de oficinas onde eram desafiados a repensar suas práticas, por meio de desequilíbrios promovidos pelas múltiplas áreas que participaram do curso (Música, Sociologia, Letras, Geografia, Educação Física e Pedagogia). A palavra que melhor define a reação dos participantes é o estranhamento. Em nossa proposta, não existiam módulos prontos ou conteúdos a serem seguidos, o curso se construiu a partir das demandas, reflexões e provocações que os cursistas nos traziam, as quais eram debatidas pela equipe nas reuniões de planejamento.

Um ponto relatado como positivo pelos participantes foi a possibilidade de trocar experiências com seus colegas. A troca de experiências, angústias, problemas e desafios foi muito rica, pois o professor pode se reconhecer no outro, compreender que não estava sozinho no processo de ensinar no campo, onde muitas vezes o professor é cozinheiro, porteiro... ou seja, realiza as mais diversas atividades na escola. Essas trocas também são realizadas via redes sociais, onde foram criados grupos e páginas onde os participantes tiveram a possibilidade de compartilhar com seus colegas e com a equipe, as ações implementadas no seu município.

Na atual fase, os cursistas junto a seus tutores, estão elaborando textos nos quais relatarão suas práticas no Tempo-Escola e o processo vivido no curso. Nossa perspectiva é de publicar um livro dando voz a estes profissionais que tem tanto a ensinar.

Considerações finais.

A recorrente crise (ou será nunca saímos dela?) pela qual vive a educação no país afeta com maior intensidade as áreas rurais. Ao tornar-se um país majoritariamente urbano, ainda que tenhamos nossa base produtiva ligada ao campo, as atenções para a melhoria da educação sempre estiveram voltas para as escolas urbanas. O fechamento de escolas em áreas rurais e o processo de nucleação, diminuí consideravelmente as opções de ensino para quem vive no campo. Ainda, a tentativa de transplantar o ensino praticado em áreas urbanas para o campo, mostrou-se ineficiente, visto que os referências e o contexto no qual estão inseridos os educandos do campo se difere daqueles dos que habitam as cidades.

A proposta pedagógica da Educação do Campo, vem para tentar reverter a tendência de “urbanizar o campo”. A proposta não visa a fixação do homem no campo, mas dotá-lo de possibilidades de vida, alargar suas perspectivas para que ele tenha a opção de ficar ou deixar o campo. É nesse sentido que pensamos que o programa Escola da Terra pode contribuir, auxiliando os educadores a desenvolverem em seus alunos a visão crítica quanto à sua posição na sociedade e no mundo.

Referencias bibliográficas:

ARROYO, Miguel G. (Org.) **Por uma Educação do Campo**. 5 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 214 p.

BRASIL. Ricardo Henriques *et al.*. Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (Org.). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 2007. 81 p. (Cadernos SECAD 2).

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 295-301. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/dicionario-de-educacao-docampo/dicionario-de-educacao-do-campo/view>>. Acesso em: 16 dez. 2014

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 54 p.

HUNT-BARRON, Sara et al. Obstacles to Enhancing Professional Development with Digital Tools in Rural Landscapes. **Journal Of Research In Rural Education, Pennsylvania**, v. 2, n. 30, p.1-15, 2015. Disponível em:

<<http://jrre.psu.edu/wpcontent/uploads/2015/03/30-2.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2015.

MORIN, Edgar **Os Sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. Brasília:Cortez, 2000. 118 p. Tradução :Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya

RIBEIRO, Marlene. **Educação rural**. In: **CALDART, Roseli Salete et al (Org.). Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 295-301. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/dicionario-de-educacao-do-campo/dicionariode-educacao-do-campo/view>>. Acesso em: 16 dez. 2014

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: Políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p.1089-1111, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2015.

THIESEN, Juarez da Silva; OLIVEIRA, Marcos Antônio de. O lugar do currículo na/da educação do campo no Brasil: aproximações e teorias curriculares. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 45, p.13-28, 2012. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/330>>. Acesso em: 16 dez. 2014.

Mestrando em Geografia na UFRGS, na linha de pesquisa de Ensino de Geografia, sob a orientação do Prof. Dr. Antonio Carlos Castrogiovanni; Professor da Rede Privada do RS; Professor Formador no curso de aperfeiçoamento Escola da Terra SECADI/MEC/UFRGS.

E-mail: christiano.teixeira@ufrgs.br

Recebido em: 07/07/2015

Aprovado em: 08/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: