

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR LITORAL**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: SUA TRAJETÓRIA E
CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS**

MATINHOS – PR

2014

ADÃO SCHMIDT PAPI

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: SUA TRAJETÓRIA E
CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção da certificação do Curso de Especialização em Educação do Campo, Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof^o Edmilson C. Paglia

**MATINHOS – PR
2014**

RESUMO: O artigo mostra a Educação do Campo no Brasil enquanto uma realidade concreta na contemporaneidade, pautando a discussão a partir das principais leis que envolveram a educação desde o período imperial. O enfoque se dá em compreender como tais leis têm contribuído ou não para o desenvolvimento de uma educação voltada às pessoas que residem e dependem do campo para sobreviver a partir da organização. Objetiva entender a trajetória da educação do/no campo, tendo como norteador as leis, decretos e outros textos oficiais que subsidiassem o entendimento e posicionamento do Estado em relação às práticas educativas para os que trabalham e residem no meio rural brasileiro.

Palavras-chave: educação do campo; leis; trabalhadores rurais.

ABSTRACT: The article studies the education field in Brazil as a concrete reality in the contemporary world, guiding the discussion from the main laws involving education from the imperial period. The focus is on understanding how these laws have contributed or not to develop an education directed to people who live and depend on the field to survive from. It aims to understand the trajectory of education / field, with the guiding laws, decrees and other official documents that subsidize the understanding and positioning the State in relation to educational practices for working and living in rural areas.

Keywords: field education, laws, rural workers.

SUMÁRIO

- INTRODUÇÃO.....	5
- EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS.....	7
- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	15
- REFERÊNCIAS.....	17

Introdução

A educação é uma das dimensões necessárias para a transformação da sociedade, em busca de um país mais justo e igualitário. Contudo, o que vemos na educação brasileira, principalmente, no que se refere à educação do campo, é o esquecimento e o descaso. Nunca houve políticas específicas para a educação do campo. Seu atendimento se dava por meio de campanhas, projetos e políticas de compensação, desprezando as especificidades dos povos do campo, que acabavam excluídos do processo educativo.

Hoje, a educação do campo está em processo de desenvolvimento. Entretanto, esse processo acontece de forma muito lenta, marcado pelo início da história do país, que embora seja de origem notadamente agrária, jamais teve seu espaço como tal.

A Educação do Campo nasceu como mobilização e pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas. Nasceu das lutas pela implantação de escolas públicas nas áreas rurais e também com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas culturas, suas comunidades, seu território, sua identidade.

As pessoas que trabalham e vivem do campo e seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não têm assegurado sés espaços na construção pedagógica específica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade destas pessoas não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de educação.

A Educação do Campo necessita de projetos de campo contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente. A Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma, abstrata para seu contexto. Seus sujeitos lutaram desde o começo para que o processo pedagógico se colasse à sua realidade, de relações sociais concretas e de vida.

Um desafio está posto à Educação do Campo: considerar a cultura dos povos do campo em sua dimensão empírica e fortalecer a educação escolar como processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos, para tanto, a Educação do Campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos que a concernem.

Para compreendermos a trajetória e a temática educação do/no campo, estuda-se leis, decretos, pareceres, textos oficiais, documentos, produções científicas atualizadas e produções do e sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), buscando entender o posicionamento do Estado em relação às práticas educativas dos que trabalham e residem no meio rural brasileiro.

Educação do Campo: considerações históricas

Desde que os portugueses invadiram o Brasil, em 1500, século XVI, praticaram a exploração das riquezas aqui existentes, exploraram os nativos – os índios –, além de extraírem madeiras e outros produtos. Em troca do trabalho dos índios, ofereciam “bugigangas” e, posteriormente, iniciaram o processo de expulsão de suas terras, massacrando-os e exterminando-os.

Observa Carvalho (2008, p. 18) que “o efeito imediato da conquista foi a dominação e o extermínio, pela guerra, pela escravização pela doença, de milhões de indígenas”. Posteriormente iniciou-se a exploração dos africanos e de imigrantes pobres oriundos da Europa e do Oriente.

Ao longo da história do Brasil o processo de exclusão social e também político, econômico e cultural, sempre estiveram presentes e eram tidos como algo “natural”. Ao se estudar a educação do campo, não há como sonegar tal análise, sendo necessário chamar a temática ao debate sócio econômico e geopolítico, pois milhares de estudantes e de camponeses fazem parte deste processo marginal criado pela ideologia dominante que carrega representações simbólicas na consciência, reproduzindo discursos e práticas da elite não condizentes com a vida e ações das populações do campo, perdurando nos trabalhos sócio pedagógicos de milhares de escolas Brasil adentro.

A temática “Educação do Campo” deixa claro o descaso e forma com que os governantes – elite brasileira – historicamente trataram a educação voltada ao campo denominada como “educação rural”.

Na prática, neste início de século XXI, nos movimentos e organizações sociais e na academia científica, a educação no e do campo está se contrapondo ao modelo urbano e tecnocrata de educação, pois o modelo atual só prepara os cidadãos para o trabalho, sem se preocupar com a cidadania, habitação, relações sociais, cultura e formação étnico social. Neste sentido, Pinheiro (2011) afirma que,

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na

falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros [...]

A autora nos mostra os avanços e as lacunas que ocorreram na educação no Brasil nas últimas décadas, pois tudo foi se inovando no campo, menos na educação, a não ser como resultado das pressões dos movimentos sociais organizados. Para Pinheiro (2011),

[...] inovaram: no maquinário, no aumento da produção de grão, nos agrotóxicos, alteração dos genes das sementes para exportação em larga escala. Mas os que têm usufruído desses avanços são pequenos grupos de latifundiários, empresários, banqueiros e políticos nacionais e internacionais. Enquanto a outros é negado o acesso a terra para sobreviver e garantir o sustento de outros brasileiros [...]

Retornando o início do século XX, Carvalho (2008, p. 54) constata que, “até 1930, o Brasil era predominantemente agrícola”. O censo de 1920, por exemplo, registrou que “apenas 16,6% da população viviam em cidades de 20 mil habitantes ou mais [...] e 70% se ocupavam de atividades agrícolas”. A evidência é tal que as reformas ou tentativas delas, que existiram no início do século – inclusive a Constituição de 1934 – não beneficiaram os que residiam e trabalhavam nas áreas rurais, à exceção dos filhos das elites agrárias. Ao analisarmos a constituição do período e outros documentos oficiais e não oficiais, sob diversas perspectivas, observamos um descaso com a educação rural.

Na Constituição Federal de novembro 1937, a educação rural não é citada diretamente e existem elementos que nos indicam que a educação no Brasil não priorizaria o trabalhador do campo. A orientação político educacional para o mundo capitalista fica bem explícita, sugerindo a preparação de um maior contingente de mão de obra para as novas atividades abertas pelo mercado – a industrialização.

O artigo 129 prescreveu ser “dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados” (BRASIL, 1937).

Na prática, a Constituição enfatizava o ensino pré-vocacional e profissional. A população da área rural, sem perceber, era “reprodutora de crianças”, disponibilizando mão de obra para o mercado em expansão no Brasil durante todo o século XX e o sistema educacional foi organizado para lapidar a mão de obra produzida e disponibilizada pelas famílias.

A partir de meados dos anos de 1950, iniciou um processo de dualismo onde as economias começam a trilhar caminhos distintos no Brasil. De certa forma os caminhos percorridos pela indústria e pela agricultura são dicotômicos. Sandroni (1999) afirma que ou um setor é “moderno” e o outro “arcaico”, um “avançado” e outro “atrasado” ou um é rural e outro é urbano. Esta maneira de pensar setores econômicos onde um é avançado e outro é atrasado foi típico de um país em fase de industrialização, onde se faziam necessárias mudanças no pensamento dos dirigentes e das elites rurais em busca do desenvolvimento industrial. No Brasil, segundo Sandroni:

[...] o dualismo desenvolveu-se a partir dos anos 50 com as concepções estruturalistas (os Dois Brasis ou o Dualismo Estrutural), sendo que as estruturas atrasadas do meio rural seriam um impedimento ao desenvolvimento dos setores dinâmicos como a indústria [...] (SANDRONI, 1999, p. 186).

Os governantes tiveram a partir do desenvolvimento das indústrias uma visão dualista, uma para o setor rural – de relativo abandono – e outra para as cidades em via de industrialização – de apoio e preocupação. A visão dos governantes era de que os pequenos produtores e trabalhadores rurais se mudariam para os centros urbanos, pois não havia programas que os auxiliassem no campo, mesmo para permanecerem no campo, mais ainda pelo fato das recentes indústrias estarem precisando de mão de obra para seu desenvolvimento. É neste período (1950-60) que se observa a migração forçada rumo os centros urbanos.

Ao adentrarmos a década de 1960, a educação entrou em processo de universalização para atender as novas necessidades da economia em curso. As escolas, agora escolas públicas, também destinadas aos pobres, à classe trabalhadora, passaram a ter como finalidade, a formação de técnicos para a indústria. A partir desta década muitas escolas situadas nas áreas rurais começaram a ser desativadas, ficando seus prédios abandonados. Na prática,

a escola no Brasil historicamente produziu um quadro de exclusão das camadas baixas da sociedade. De acordo com Castro, além de a escola da segunda metade do século XX ser excludente,

[...] não se tornou uma instituição democrática. Ela não é acessível a todas as classes sociais [...]. Exige, portanto, que eles (os alunos) percebam o sentido de suas atividades e respondam a suas demandas [...] demonstra que é uma instituição burguesa, pois opera um modelo elitista ajustado apenas à realidade das classes privilegiadas (2003, p. 29).

Os alunos oriundos das camadas economicamente menos abastadas, ao chegarem aos centros urbanos não se identificavam com a escola, a educação, seus conteúdos e finalidades, pois a diferença entre vivência, prática e o conteúdo estudado pelas escolas urbanas eram distantes de suas origens camponesas. Esta dicotomia entre a escola e os alunos conduziu muitos alunos a abandonarem as escolas.

O ensino no perímetro urbano foi intensificado e milhares de construções na zona rural, antes educacionais, tornam-se inutilizadas, obsoletas, levando a educação na zona rural a ficar à mercê de sua própria “sorte”. Para se ter uma ideia, na metade do século XX, o governo brasileiro autorizou a criação dos colégios agrícolas. De acordo com a Constituição Federal de 1946, artigo 168, “[...] empresas industriais, comerciais e agrícolas [...] são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes [...]”. Os colégios criados foram instituições dentro das grandes propriedades rurais com objetivos de produzir uma mão de obra técnica e especializada de atendimento aos produtores rurais que se utilizavam do trabalho barato/gratuito dos estudantes para se enriquecerem. Na prática, ocorreu exploração da mão de obra de estudantes na produção agrícola, acobertados pela Constituição, pelo Estado e por outras formas legais. Se em pleno início do século XXI, com toda evolução nos transportes, o alunos das zonas rurais sofrem para chegar às escolas e estudar, imaginemos o transtorno e sofrimento nas décadas anteriores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4024, de 1961, por exemplo, no Título III, art. 32, previa que:

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades (BRASIL, 1961).

A preocupação na época não era de que a educação fosse para todos e de que os camponeses fossem atendidos no direito à educação. O desenvolvimento industrial era o “carro chefe”, apontando diretrizes às escolas primárias em propriedades rurais que seriam aproveitadas posteriormente nas indústrias instaladas nas cidades.

A continuidade das políticas fica evidenciada com a promulgação do Estatuto da Terra, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, regulando os direitos e obrigações concernentes aos bens imóveis rurais. O Estatuto teve como objetivo promover e executar as políticas agrícolas e a reforma agrária ao modo do Estado militar recém instalado, impedindo mudanças sociais e políticas no Brasil. A aprovação do Estatuto no início do governo militar foi uma jogada para conter as pressões sociais que ocorriam no Brasil desde 1950.

As metas de promover a justiça e a harmonização no uso da terra, não tiveram o êxito esperado, pois as tensões no campo continuaram acontecendo, levando o governo militar a promover estratégias de ações sobre o Estatuto da Terra.

Para a consecução de tais objetivos, o Estatuto da Terra estabeleceu que o cadastramento dos imóveis rurais passaria a ser efetuado com base num “módulo” de propriedade, ou seja, uma propriedade familiar capaz de assegurar ao trabalhador rural um rendimento suficiente para seu progresso e seu bem estar econômico e social. Esse módulo varia de acordo com as condições geográficas de cada região. [...] O Estatuto da Terra estabelece também que o acesso à propriedade rural se fará mediante a distribuição ou redistribuição de terras por interesse social, com o intuito de condicionar o uso da terra a sua função social e obrigar a sua exploração racional [...] (SANDRONI, p. 223).

Na teoria, O Estatuto da Terra organizou a formulação do valor de venda dos imóveis, estabeleceu critérios para definição de pequena, media e grande propriedade, bem como critérios para estabelecer o que é agricultura familiar e uso racional da terra. Na prática, ele teve limitações e não cumpriu sua função

social e política. Estávamos em um momento turbulento. Vivíamos o regime militar.

Ainda no governo militar, a Constituição de 1967 também fazia a mesma referência à educação rural que a lei 4024/61. Os militares praticamente mantiveram o mesmo texto e, no final deste governo – fins dos anos 70 e início dos anos 80 –, sem avanços sociais, políticos e econômicos para o campo, os trabalhadores rurais começaram a se mobilizar frente às políticas governamentais de construção de usinas hidroelétricas, da concentração de terras nas mãos de latifundiários, dos projetos de colonização da Amazônia e um dos mais bem organizados foi e é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Até o fim do governo militar e início da nova República (1985), o que detectamos na zona rural por parte dos diferentes governos, foram políticas de ensino. Enquanto educação, somente a vemos aparecer na Constituição Federal de 1988.

Embora a Constituição de 1988 não cite diretamente a educação do/no campo, o artigo 206 prescreve que deve haver “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que a “educação, é direito de todos e dever do Estado e da família” (artigo 205). Apesar da prescrição, entendemos que nunca houve uma igualdade de acesso à escola, com um diferencial às escolas no campo, vistos as dificuldades e carências que as mesmas sofreram durante a história e continuam sofrendo com os governos autodenominados “democráticos”.

Leituras detalhadas sobre a temática nos indicam que os avanços mais significativos foram e continuam sendo conquistados após a promulgação da Constituição em questão, que abriu caminhos à busca de direitos sociais que historicamente tinham sido renegados.

Com isto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96, trouxe em si “avanços” e proporcionou conquistas voltadas às políticas educacionais para o campo, mesmo que nas entrelinhas da LDB estejam os interesses neoliberais. Santana (2006) discutindo tais interesses na LDB, diz que “não é possível negar o neoliberalismo presente no cotidiano escolar” e acrescenta “a subordinação da educação a valores de mercado”.

Por outro lado, o artigo 28 da LDB aponta direcionamento específico à escola do campo. O artigo prescreve que,

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

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, 1996).

A LDB proporcionou alguns ganhos. Foram abertos precedentes legais, jurídicos e políticos para a possibilidade da implantação de uma educação que respeitasse a identidade do homem e da mulher do campo. Até a presente lei, o direito a uma educação de qualidade voltada às escolas do campo, havia sido negligenciada pelos governos anteriores. Ainda continuam as negligências, mas os embates organizativos e acadêmicos, com centenas de produções científicas, têm contribuído com as discussões políticas e abertura de diálogos junto aos setores burocráticos do Estado.

A educação, enquanto ensino rural esteve historicamente presente em parte considerável dos discursos dos governantes, mas na prática, não se respeitou o homem do campo como prioridade em seus currículos escolares e direito à educação. Foram e continuam sendo discursos de cooptação dos movimentos sociais.

As interrogações nos fazem observar os inúmeros problemas que precisam ser superados para que a educação do/no campo seja compreendida e respeitada pelo Estado enquanto direito universal. Para se conceber uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e colocar em cheque ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais, historicamente construídas, para a educação do campo. Isso leva-se ao direito de acesso universal à educação e a legitimidade dos processos didáticos localmente significados, somados à

defesa de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Também não podemos nos esquecer de que para uma educação do campo realmente aconteça e tenha sentido a quem a ela tem direito, é preciso uma pedagogia voltada aos interesses e anseios dos sujeitos do campo, políticas públicas (em todos sentidos) que realmente venham para melhorar a educação do campo e democratizar o acesso das pessoas à escola de campo.

Considerações Finais

A título de finalização, a Educação do Campo, contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação junto às crianças, jovens e adultos, criando o sentimento de pertença ao grupo social ao qual a educação do/no campo está inserida, seja nas escolas dos assentamentos, acampamentos ou nas escolas em distritos, glebas, patrimônios, ou comunidades quilombolas.

Percebe-se que a preocupação pela formação da consciência, do resgate da memória coletiva e da cultura camponesa não estão presentes junto aos camponeses contemporâneos nem junto aos diretores e corpo pedagógico das escolas de municípios, distritos e patrimônios de características rurais que poderiam desenvolver projetos de educação do campo, respeitando a realidade onde estão inseridos.

Compreende-se enfim que para resgatar e construir uma identidade do homem e da mulher do campo é necessário que haja mudanças culturais e comportamentais. A educação do/no campo enquanto fundamento histórico recria o conceito de camponês, utilizando o “campo” como símbolo significativo, referindo-se assim, ao conjunto de trabalhadores que habita no campo.

Na prática, os trabalhadores rurais precisam quebrar os preconceitos, no sentido de mudar a visão que a sociedade brasileira tem em relação a eles próprios e neste contexto, as escolas existentes no campo, fora do âmbito dos assentamentos e acampamentos, poderão contribuir com a mudança de paradigma, contribuindo com as lutas por melhorias na educação e na vida no campo.

Para se conceber uma educação a partir do campo e para o campo, é necessário mobilizar e colocar em cheque ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais, historicamente construídas, para a educação do campo. Isso leva-se ao direito de acesso universal à educação e a legitimidade dos processos didáticos localmente significados, somados à defesa de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Também não podemos nos esquecer que para uma educação do campo realmente aconteça e tenha sentido a quem a ela tem direito, é preciso uma pedagogia voltada aos interesses e anseios dos sujeitos do campo, políticas públicas (em todos sentidos) que realmente venham para melhorar a educação do campo e democratizar o acesso das pessoas à escola de campo.

Apesar dos avanços em vários aspectos, a exemplo de leis, métodos pedagógicos e ou materiais didáticos, ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo** – por uma educação básica do campo. Brasília: MST - Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2011.

BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> Acesso em: 10 mar. 2014.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogias do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, Jose Murilo de. **A Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 10 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTRO, Gilda. **Professor submisso, aluno cliente: reflexões sobre a docência no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html>. Acesso em: 15 fevereiro 2014.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**, São Paulo: Best Seller, 1999.