

OS 20 ANOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POLÍTICO-FORMATIVO: A CONTRIBUIÇÃO PARA A RETERRITORIALIZAÇÃO CAMPESINA E COM A ESCOLA COMPROMETIDA COM A VIDA⁶⁷

Maria do Socorro Silva⁶⁸

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica, nem com balanças, nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.

Manoel de Barros

O encantamento de lutar durante estes 20 anos para a materialização da escola pública e gratuita do/no Campo nos impulsiona para saudar todas as lutadoras e lutadores presentes neste evento celebrativo (da memória), propositivo (da avaliação do presente) e projetivo (para resistência no futuro). Temos a certeza de que “se muito vale o já feito, mais vale o que será”, pois ainda temos muito caminho na luta por um país com terra, justiça, trabalho, educação pública e contextualizada.

A realização do evento dentro de uma universidade pública sinaliza com elementos de resistência diante de uma conjuntura complexa e desafiadora do ponto de vista econômico, político, social e cultural no nosso país. O que só reafirma a luta que temos realizado nos últimos 20 anos pela afirmação da Educação Pública Básica e Superior, como um direito dos sujeitos do campo. A existência das práticas educativas escolares

67 Mesa compartilhada no Encontro dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA, realizado pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec) e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), na Universidade de Brasília, de 12 a 15 de junho de 2018, com Givânia Maria da Silva (CONAQ), Gerson Luciano (Povo Baniwa - Educação Indígena – UFAM), Roseli Caldart (TERRA-MST) e Maria Isabel Antunes-Rocha (UFMG).

68 Professora da Universidade Federal de Campina Grande vinculada à Unidade Acadêmica de Educação do Campo/CDSA. Membro da RESAB e do FONEC.

e não escolares do campo, a articulação de diferentes movimentos sociais e sindicais, a existência de um marco normativo específico retroalimentam a esperança e a certeza de que podemos sofrer ataques a estes direitos, mas a Educação do Campo não tem volta!

O que nos leva a ter esta certeza? Segundo dados do INCRA, somente no PRONERA já estudaram 170 mil alunos na Educação de Jovens e Adultos. 7 mil fizeram cursos técnicos de graduação, 5 mil na graduação e 4 mil na pós-graduação. Temos cerca de 7 mil estudantes na Licenciatura em Educação do Campo e várias escolas que se afiliam a proposta da Educação do Campo espalhada por todo este país. O que foi formulado e construído neste tempo a partir das lutas e organizações sociais e das práticas educativas espalhadas por todo o país inscreveram na história educacional um novo jeito de se pensar a Escola para as populações camponesas do Brasil.

O avanço do neoconservadorismo na sociedade, a transnacionalização da economia, o fortalecimento do agrohidronegócio, a fragilização das políticas da diversidade geram vários retrocessos aos direitos sociais, da classe trabalhadora do campo e da cidade, conseqüentemente, nas políticas educacionais destinadas às populações camponesas, indígenas e quilombolas. Todavia, temos “rotas de fugas” que são permeadas pela desobediência civil e epistêmica de resistir e esperar. Uma resistência que nos coloca a necessidade de um enfrentamento permanente, no âmbito interno, nas nossas práticas: avaliando os passos dados, os fundamentos e princípios e o fortalecimento das ações na base, no chão das escolas e comunidades; e externamente, na organização, mobilização e proposição na defesa das políticas que assegurem os direitos sociais dos Povos Camponeses.

A SEMEITEIRA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: A DIVERSIDADE DA ENUNCIÇÃO DO NOVO NAS LUTAS E ORGANIZAÇÕES CAMPESINAS

O diálogo com a Educação Popular gestado na América Latina e no Brasil, a partir da década de 1960, nos possibilitou ensaios importantes na organização social e nas práticas educativas para a articulação da luta pela redemocratização da sociedade, na luta pela educação pública e na

renovação do sindicalismo rural e surgimento de novos movimentos sociais camponeses e quilombolas na década de 1980. Essas ações trouxeram para a agenda política do país, junto com a luta pela terra, a soberania alimentar, a defesa pela preservação e conservação do meio ambiente, a defesa pela existência da escola pública nas comunidades rurais, as quais articulam marcos identitários vinculados às suas lutas políticas, à produção e à reprodução de suas vidas.

A contribuição da Educação Popular no repensar da escola destinada à classe trabalhadora do campo e da cidade, compreendendo-a como um espaço de formação humana e transformação social, conforme nos coloca Paludo (2001), trouxe contribuições significativas para a construção da Educação do Campo como uma de suas expressões na contemporaneidade. A “Educação Popular é uma prática educativa que se propõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas” (PALUDO, 2001, p. 82).

A inexistência da escola em todos os níveis e modalidades no campo ou sua existência precarizada e descontextualizada contribuíram para acentuar a subordinação e exploração dos Povos Camponeses, que foram tratados à margem da sociedade durante séculos pelo capitalismo. A renovação do sindicalismo rural e o surgimento de novos movimentos sociais camponeses, dentre estes o Movimento dos Trabalhadores Sem- Terra (MST), ao articularem a luta pela terra com a escola, evidenciaram, conforme Arroyo, que “existe mais vida na terra, que no asfalto da cidade”. Isso contribuiu para tirar da invisibilidade as comunidades rurais e seus sujeitos.

A lógica hegemônica na sociedade e na escola de subserviência e a destruição identitária dos Povos Camponeses como classe, como modo de vida, como grupo social e cultural geraram um tensionamento. Este suscitou a necessidade de transformar a escola em suas finalidades educativas e nos interesses sociais que a determinam, na forma de organizar o trabalho pedagógico e as relações com os sujeitos e suas comunidades de origem.

O novo surgiu a partir de coletivos que efervesceram nas contradições geradas pelo modelo hegemônico, imposto ao povo camponês. A luta pela criação do PRONERA e sua materialização nos assentamentos formaram uma “sementeira”, de uma prática educativa, que assegurava não apenas o acesso da população acampada e assentada à escola, mas também de uma nova proposta educativa que articulava o conhecimento científico, com o mundo do trabalho, da cultura e com todas as esferas da vida – numa dimensão de formação e emancipação humana.

O vínculo da escola com o mundo do trabalho, da cultura, da luta social, referenciada na auto-organização dos educandos e educandas, na constituição de coletivos de educadores e educadoras, no vínculo da escola com as comunidades, as famílias e as organizações foram nos mostrando que era possível sim fazer uma escola comprometida, contextualizada e crítica que possibilitasse o diálogo entre diferentes formas de conhecimento, sujeitos, tempos e espaços de aprendizagem – viabilizando diferentes tipos e níveis de conexões políticas, pedagógicas e epistemológicas.

Estas conexões de saberes e práticas foram fundamentais para suscitar a necessidade de articulação entre as iniciativas que se desenvolviam em todo o país, dentre estas podemos citar os Centros de Formação da Pedagogia da Alternância, os Centros populares de formação, as pastorais sociais, as escolas de formação sindical. Este movimento de transformação da organização escolar, ainda dentro da sociedade atual, nos levou a I Conferência Nacional de Educação do Campo, em junho de 1998, e instigou a construção do Movimento da Educação do Campo.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO CONTRAPOSIÇÃO AO COLONIALISMO E AO NEOCONSERVADORISMO

A territorialidade capitalista a partir do colonialismo traz como tripé fundamental a exploração da classe, opressão racial e a dominação patriarcal. Isto gerou uma realidade desigual e contraditória, pois,

[...] o processo de desenvolvimento do modo capitalista de produção no território brasileiro é contraditório e combinado [e / ou desigual e contraditório]. Isso quer dizer que, ao mesmo

tempo em que esse desenvolvimento avança produzindo relações especificamente capitalistas (implantando o trabalho assalariado através da presença no campo do “boia-fria”), o capitalismo produz também, igual e contraditoriamente, relações camponesas de produção (através da presença e do aumento do trabalho familiar no campo) (OLIVEIRA, 2004, p. 36).

Assim, vamos ter, ao mesmo tempo, no campo, o aumento do agronegócio, a proletarianização do campesinato, com seu assalariamento e o aumento das relações de produção camponesas. Tal contexto gera, ao mesmo tempo, a destruição e a recriação do campesinato (FERNANDES, 2009; MARTINS, 1981; ALMEIDA, 2006).

O Movimento da Educação do Campo se articula, se efetiva ao longo destes 20 anos nesta conflitualidade e em contraposição ao capitalismo, ao neoliberalismo e ao neoconservadorismo, como também à visão setorial, dicotômica e excludente sobre o campo brasileiro, ainda predominante em nosso país. O referido Movimento se coaduna com a visão de uma ruralidade a partir de uma territorialidade camponesa, de um modelo tecnológico agroecológico, de cuidado com a Mãe-Terra, de suas sementes, de seus recursos hídricos e de diálogo com as camadas populares das periferias urbanas e das cidades do interior.

A Educação do Campo tem buscado desenvolver práticas educativas que rompam com os modelos de ciência que serviram de base para estruturar o modo de produção capitalista na agricultura. Coloca, portanto, a necessidade de aprofundamento sobre o projeto de sociedade que defendemos: Quais são os pilares que fundamentam este projeto? O que fortalece a reterritorialização camponesa? Como contemplar a diversidade dos sujeitos camponeses de forma dialética em seus diferentes espaços, tempos e lutas? Que ser humano queremos ajudar a formar? Que produção e apropriação de conhecimentos essa prática educativa implica?

Estas práticas se fazem a partir de um chão, de um território, por isto, no nosso caso, a convivência com o semiárido, a contextualização dos conhecimentos, a soberania alimentar como emancipação humana,

a diversidade de seus povos campesinos, indígenas, quilombolas desterritorializados e invisibilizados pelo latifúndio, pelo agronegócio e pelo hidronegócio se tornam contextos, conteúdos e cenários de atuação política e pedagógica. Isso implica, inclusive, romper com a narrativa colonial do combate à seca, da inviabilidade do semiárido, da homogeneização cultural e da subalternização das nossas comunidades de fundo de pasto, ribeirinhas, assentadas, quilombolas, indígenas, pescadoras, dentre outras.

Assim, quando iniciamos as práticas educativas do PRONERA, vinculadas aos acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária, predominavam práticas educativas nos acampamentos e assentamentos; a luta pela terra e pela Reforma Agrária continuam fundantes para a Educação do Campo, mas os processos, os territórios, os sujeitos se diversificam nas comunidades semiáridas, nos seringais da floresta, nos ribeirinhos e pescadores, nos cerrados e faxinais.

Isso leva, necessariamente, a articular a luta pela terra com a luta pela convivência com o semiárido, com a agroecologia, com a soberania alimentar e com o acesso e uso das águas. Este debate tem contribuído para a construção e fortalecimento de uma nova matriz produtiva e tecnológica referenciada na sustentabilidade socioambiental, na valorização dos saberes do povo e na luta pela biodiversidade, portanto, na formação dos sujeitos, da práxis agroecológica.

Certamente, discutir e propor ações educativas com esta diversidade de sujeitos e territórios, fortalecer suas lutas e organizações numa perspectiva de reterritorialização camponesa são os grandes desafios do Movimento da Educação do Campo no atual cenário.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO CONTRIBUIÇÃO: A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO

A ausência do Estado ao longo do tempo nas comunidades rurais, por um lado, gerou a inexistência de políticas sociais e educacionais, o que gerou uma desterritorialização do povo campesino e, por outro, possibilitou uma solidariedade e uma vivência coletiva rica de estratégias para assegurar o acesso das crianças e adolescentes na escola.

A luta pelas políticas educacionais a partir da universalidade da educação como direito humano coloca a equidade como um princípio fundamental da mobilização, a partir das lutas e proposições dos movimentos sociais e sindicais do campo; estas pautaram sempre o respeito à diferença, a valorização da diversidade – de uma educação específica, intercultural e contextualizada.

A articulação da educação com a luta pela terra, pela solidariedade, o sentimento coletivo de pertencimento, pela soberania alimentar e a busca pela igualdade material dos Povos Camponeses sempre colocaram a proposição de políticas educacionais específicas em conflito de enfrentamento permanente na conquista dos marcos normativos – a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que instituem as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo – e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

A presença da sociedade civil encontrou também um espaço democrático de participação ao longo dos últimos treze anos, embora em nenhum momento ausente de disputa e tensionamento. Todavia, suscitou espaços de debates, reflexões e proposições importantes, como: seminários estaduais da Educação do Campo, encontros de pesquisadores, audiências públicas nos estados e municípios, publicações sobre a Educação do Campo. Este momento foi possibilitado por um modelo de gestão que, segundo Oliveira (2009), ocasionou o envolvimento de outras instituições na realização de programas sociais e educacionais, tais como: organizações não governamentais, movimentos sociais, sindicatos.

O desenvolvimento de programas em parcerias diretas com os estados, municípios ou escolas possibilitou diferentes formas de materialização dos programas e ações da Educação do Campo, como a criação das Licenciaturas em Educação do Campo, a implementação do Programa Escola da Terra, do Programa Projovem Campo Saberes da Terra, dos cursos superiores do PRONERA.

A Educação pensada como formação e emancipação humana para transformação social precisa também ter uma perspectiva de atuação no cotidiano da sociedade capitalista – inclusive na proposição das políticas a serem assumidas pelo Estado – e na construção de espaços como comitês, conselhos, fóruns nas diferentes esferas governamentais, como forma de ampliação da participação da sociedade no Estado e na formulação das políticas educacionais. Avalio que com todas as contradições, conseguimos ocupar estes espaços ao longo dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA.

EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO UMA PRÁXIS PEDAGÓGICA: O PENSAR E FAZER COLETIVOS

As práticas socializadas durante este Encontro dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA nos evidencia que, a Educação do Campo como uma concepção político-pedagógica que emerge das lutas e organizações sociais camponesas, ao trazer a luta e a prática social como matriz fundamental de sua prática pedagógica contribui para a se repensar a educação e a escola pública brasileira.

A compreensão da realidade social do campo, na sua totalidade e contradição, dentro da sociedade capitalista, emerge como um conteúdo educacional importante nas diferentes práticas escolares e não escolares que foram socializadas no encontro, principalmente, quando pensamos a diversidade do país e dos sujeitos, nas suas diferentes relações com a produção da vida, mas, também, na formulação de suas cosmovisões, da mística e da cultura ou, como falou na mesa Gerson (representante da educação indígena), com as pedagogias da suficiência, do sonho, da esperança.

Consequentemente, percebemos que estamos construindo uma teoria pedagógica que, ao articular as matrizes pedagógicas da Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Alternância, Pedagogia Socialista e Pedagogia do Movimento, não faz uma aglutinação destas várias teorias, mas um diálogo entre elas. Isso nos leva a reinventá-las na prática pedagógica que estamos desenvolvendo. Nós estamos realizando uma releitura das pedagogias, portanto, trazendo uma contribuição significativa para a História da Educação Brasileira.

A intencionalidade para construção de um conhecimento consciente e crítico sobre o contexto em que estamos inseridos leva necessariamente a uma efetiva relação entre teoria e prática – uma práxis. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 1987, p. 38).

Deste modo, Freire (1987) aponta a ação pedagógica como um ato de conscientização, resultando na ideia de que conscientizar é pensar a respeito da realidade. Isso instigou o Movimento da Educação do Campo a pesquisar sobre o campo, a escola, os movimentos sociais, os sujeitos do campo, as metodologias, o currículo, a formação de professores/as etc.

Esta prática tem suscitado reflexões epistemológicas importantes, pois começamos a discutir: o que se ensina, como se ensina, para que se ensina, como se estuda, como se organiza o currículo nas escolas? Um dos grandes desafios que temos vivenciado no Movimento é de como superar a fragmentação do conhecimento, como historicizar o conhecimento escolar, torná-lo significativo, vivo, contextualizado numa realidade complexa, diversificada e heterogênea que envolve o campo.

Precisamos aprofundar os itinerários pedagógicos das práticas educativas do campo para identificarmos a diversidade de territorialidades, de sujeitos, de linguagens na produção de conhecimentos. Também precisamos aprofundar na multiplicidade de saberes que circulam de forma livre e não hierárquica, com abertura para a experiência, para os contextos, para as práticas e tecnologias existentes nas comunidades camponesas e quilombolas.

No território do Cariri paraibano temos desenvolvido uma experiência no assentamento Zé Marcolino, no qual a escola participou ativamente com a comunidade no plantio de algodão agroecológico, em todas as suas fases, até a comercialização, inclusive retomando uma prática que tinha desaparecido no território, com o envolvimento das famílias, da associação da comunidade, da escola, das empresas de pesquisa. Isso está trazendo de volta a esperança de uma produção com certificação

agroecológica, enfrentando, assim, a praga do bicudo que dizimou na região o cultivo do algodão.

A sistematização destas práticas educativas e produtivas, sua socialização, discussão e avaliação tornam-se fundamentais para que possamos ter mais consciência de como conseguimos reinventar os conteúdos, os tempos, os espaços de produção de conhecimento.

Na Educação do Campo, a necessidade de aproximação entre o currículo pedagógico e as atividades vivenciadas pelo estudante em suas práticas cotidianas como lazer, cultura e trabalho redimensionam os itinerários curriculares, o planejamento e avaliação.

Ao longo destes anos temos questionado a pedagogia da transmissão, do tecnicismo, das competências, da hierarquização de papéis dentro da escola, do paradigma seriado que fundamentaram a escola moderna, desconstruindo a ideia de neutralidade científica, disseminada sobre a produção das políticas curriculares, inclusive, na proposição para a heterogeneidade das classes multisseriadas e a organização da educação infantil do campo.

A heterogeneidade das práticas possibilitadas pelo diálogo questiona e aprofunda os conhecimentos existentes e geram novos conhecimentos. Tal contexto faz repensar os currículos das escolas de uma forma mais democrática, participativa, aberta para o diálogo com diferentes sujeitos seja com o eixo temático, com o tema gerador, com os complexos de estudos, os projetos didáticos, com a alternância, a auto-organização estudantil e a participação das famílias e dos movimentos sociais na escola.

O Movimento da Educação do Campo encontra-se desafiado neste momento a travar um debate sobre o que representa a BNCC para as escolas no campo brasileiro e, principalmente, o que acarreta para o trabalho docente do campo, a formação dos/as professores/as. Qual a visão de poder e de conhecimento que envolve esta proposta? O que isto acarreta para os itinerários curriculares que temos construído na Educação do Campo?

Outro desafio para o Movimento da Educação do Campo é como estreitar os laços com o Movimento da Agroecologia, como referencial de luta, de ciência e de metodologia na produção da vida, na produção de alimentos, no fortalecimento da sustentabilidade da agricultura familiar camponesa. A articulação das diferentes possibilidades de institucionalização em ações de educação agroecológica com preceitos na Educação do Campo parece ser a melhor estratégia a ser estabelecida para o fortalecimento desta relação.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Reafirmamos, para encerrar, que as reflexões apresentadas neste texto estão postas para contribuir na continuidade do debate e da caminhada, de um paradigma que se encontra em construção, e com ações significativas no território camponês. Como nos lembra Paulo Freire, não se transforma o mundo somente com educação, mas também não se faz sem ela. Por isto, lutar pela escola no/do campo implica lutar pela democracia na sociedade, pelo acesso à terra, às águas, às florestas, pela soberania alimentar e convivência com os agroecossistemas. É preciso permanecer na luta por direitos e valorização do campo.

- Na crítica e resistência ao modelo de desenvolvimento hegemônico;
- Na defesa da democracia e dos direitos sociais;
- Na defesa da permanência das escolas nas comunidades e assentamentos rurais – contra o fechamento de escolas no campo!
- Na busca da ruptura epistemológica com a ciência dominante fragmentadora e colonizadora das mentes e corações;
- No fortalecimento e socialização das práticas educativas do campo;
- Na participação ativa das crianças, jovens e adultos – estudantes da Educação do Campo nos debates e transformações da escola e universidades;
- Na luta pela vida, pela escola pública, gratuita, laica e socialmente referenciada dentro e fora dela; e

- Na centralidade da formação política de base, na vivência cotidiana da cosmovisão, do ethos identitário campesino e na resistência histórica.

Nenhum Direito a menos!
Educação é Direito, não é mercadoria!

“Não há uma liberdade perdida para sempre nem liberdade conquistada para sempre. A história é um dramático emaranhado de liberdade e opressões [...] cada época se caracteriza por suas formas de opressão e por suas lutas pela liberdade” (Norberto Bobbio).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de. **(Re) criação do campesinato, identidade e distinção: a luta pela terra e o habitus de classe.** São Paulo: UNESP, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

FERNANDES, Bernardo Mançano. . Questão agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial. In: BUAINAIN, Antonio M. (Ed). **Luta pela terra, reforma agrária e gestão de conflitos no Brasil.** Campinas: Editora da Unicamp, 2005.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1981.

OLIVEIRA, Arioaldo U. Geografia agrária: perspectivas no início do século XXI. In: OLIVEIRA, Arioaldo U. de; MARQUES, Marta Inês Medeiros (Org.). **O campo no século XXI: território de vida, de luta e de construção da justiça social.** São Paulo: Casa amarela; Paz e Terra, 2004. P. 27-64.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. In: **Revista de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

PALUDO, C. **Educação popular me busca de alternativas**. Uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.