

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: UM MOVIMENTO QUE SE CONSTITUI HISTORICAMENTE

Janini Paula da Silva¹

Janini_silva@hotmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CAA
Brasil

Kátia Silva Cunha²

kscunha@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE/CAA
Brasil

¹ Professora da Educação Básica. Graduada em Pedagogia pela UFPE. Especialista em Recursos Humanos para Educação pela FAFIRE. Mestra em Educação Contemporânea pela UFPE/CAA.

² Doutora em Educação. Professora do Núcleo de Formação Docente da UFPE/CAA, Pós-doutoranda sob supervisão de Alice Casimiro Lopes no Proped/UERJ.

RESUMO: O presente trabalho intenciona evidenciar o percurso histórico traçado pela Educação do Campo, entendendo-a como um movimento que vem se constituindo historicamente, a partir das práticas dos movimentos sociais e das lutas e organização dos trabalhadores rurais. A Educação do Campo funda seus pilares nas concepções da Educação Popular, construindo relações entre teoria e prática pedagógica a partir de um forte vínculo entre educação e trabalho, compreendendo o valor dos educadores e dos movimentos sociais nos processos pedagógicos e no pensar a educação. O termo Educação do Campo não marca um surgimento, aparição ou mesmo uma simples troca de nomenclatura, antes uma construção histórica que a diferencia do entendimento de Educação Rural por décadas ofertada pelo Estado. Nasce no seio dos movimentos sociais do campo que lutam por Reforma Agrária, mas que também percebem a necessidade de agregar outras demandas a essa luta. Nossas análises estão fundamentadas na Teoria do Discurso na perspectiva de Laclau e Mouffe, e a partir de um pensamento pós-fundacionista. Entendemos assim, a Educação do Campo como uma força constituída a partir das formações discursivas dos povos do campo que exige a tentativa de romper com a hegemonia constituída através das articulações discursivas engendradas pelo Estado e pelo sistema capitalista, que alimentam uma realidade social sustentada em desigualdades e injustiças sociais.

ABSTRACT: This paper intends to present the historical path taken by Field Education, understanding it as a movement that has been constituting itself historically, from the practices of social movements and the struggles and organization of rural workers. Field Education bases its pillars in the conceptions of Popular Education, building relations between pedagogical theory and practice from a strong bond between education and work, understanding the value of teachers and social movements in the pedagogical processes and in the thinking of education. The term Field Education does not mark the coming to be, apparition or even a simple exchange of nomenclature; it is a historical construction that makes it different from the understanding of Rural Education offered for decades by the State. It is born from the field social movements that fight for a Agrarian Reform, but that also perceive the necessity to aggregate other demands to this fight. Our analyses are based on the Discourse Theory in the perspective of Laclau and Mouffe, and from a post-foundationalist thinking. We therefore understand Field Education as a force built from the discursive formations of the people of the country that demand the attempt to break the hegemony constituted through the discursive articulations of the State and the capitalist system, that feed a social reality sustained on inequality and social injustice.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação Rural; Movimento histórico; Teoria do Discurso.

Keywords: Field Education; Rural Education; Historical Movement; Discourse Theory.

I. INTRODUÇÃO

A partir do presente trabalho, ao discutirmos a temática da construção histórica da Educação do Campo, intencionamos mostrar a constituição gradativa que a identidade educacional e política desse movimento, adquire durante o processo de lutas e experiências dos movimentos sociais. Desta forma, faz-se necessário compreender o caminho percorrido e os marcos históricos que serviram de impulso para que as demandas dos movimentos que lutam por Educação do Campo adquirissem visibilidade no cenário nacional e passassem a ter representatividade, de forma a tornar-se parte das agendas políticas.

O movimento da Educação do Campo vem se apresentando como uma identidade coletiva, que se articula *de dentro* - dos diferentes movimentos apoiando na articulação de experiências históricas de movimentos e organizações que compreendem a educação como uma dimensão que possibilita o reconhecimento, a luta e a conquista de outros direitos -, *para fora* - mostrando pra sociedade que são atores sociais vivos e desejam ser autores de sua própria história -, buscando estabelecer formas mais democráticas de lidar com as relações de poder na sociedade, para o enfrentamento das injustiças sociais. Um dos caminhos para esse enfrentamento e consolidação de respostas é a educação a partir de uma perspectiva emancipadora. No campo da educação, o acesso ao conhecimento é um direito. E como compreender o fenômeno educativo no Brasil, principalmente, aquele que se relaciona com a liberdade, a justiça e o direito?

Ao adentrar o debate das políticas públicas, os trabalhadores rurais e os movimentos sociais do campo questionam de forma direta a ideologia do capital agrário e o atraso que o campo³ tem sido submetido no curso da história brasileira. Um dos desafios apontados a Educação do Campo e a escola é a articulação do trabalho à educação.

Evidenciaremos o percurso histórico traçado pela Educação do Campo, entendendo-a como um movimento que vem se constituindo historicamente, a partir das práticas dos movimentos sociais e das lutas e organizações dos trabalhadores rurais. Por meio da Teoria do Discurso trazemos como intenção principal lançar um olhar analítico sobre o movimento da Educação do Campo, entendendo-a, dentro de um contexto histórico que nos faz percebê-la

³ Diferente de agronegócio, latifúndio.

como um tendencial significativo vazio, por trazer nas bases de formação, uma articulação discursiva capaz de agregar diferentes demandas em torno de um discurso unificador que lhes garantam representatividade e encontre espaço de luta nas fissuras da hegemonia estabelecida.

II. HAVERIA UM COMEÇO? DE ONDE PARTIMOS?

A Educação do Campo funda seus pilares nas concepções da Educação Popular, construindo relações entre teoria e prática pedagógica a partir de um forte vínculo entre educação e trabalho, compreendendo o valor dos educadores e dos movimentos sociais nos processos pedagógicos e no pensar a educação. O termo Educação do Campo não marca um surgimento, aparição ou mesmo uma simples troca de nomenclatura, antes uma construção histórica que a diferencia do entendimento de Educação Rural por décadas ofertada pelo Estado. O movimento da Educação do Campo nasce no seio dos movimentos sociais do campo que lutam por reforma agrária, mas que também percebem a necessidade de agregar outras demandas⁴ a essa luta. Esse movimento sofre com avanços e retrocessos na legitimação e atendimento de suas principais demandas⁵.

Nossas análises estão fundamentas na Teoria do Discurso na perspectiva de Laclau e Mouffe, e a partir de um pensamento pós-fundacionalista⁶, entendemos a Educação do Campo como um possível significativo vazio, uma vez que carrega em si alta concentração de significados, fazendo-se necessário esvaziar-se de tal forma, a agregar e atender as principais

⁴ Como direito a saúde, moradia digna, valorização de sua cultura, justiça social, direito de permanecer em seu chão com acesso aos recursos necessários para dele retirar seu sustento e principalmente uma educação de qualidade, que atenda aos diferentes aspectos socioculturais dos diferentes coletivos que se encontram institucionalizados nos documentos legais.

⁵ Com a ditadura militar, no Brasil, milhares de hectares de terras foram entregues a particulares, e a repressão fere fortemente os movimentos sociais do campo, porém não os extingue (FONSECA e MOURÃO, 2012). E a partir da década de 1990 esses coletivos reorganizam-se e voltam a lutar com marcante presença no cenário nacional, apresentando-se como uma força que se contrapõe a hegemonia estabelecida.

⁶ O pós-fundacionalismo, além de questionar preceitos universais como determinismo, objetivismo e essencialismo, também valoriza a heterogeneidade. Questiona a ideia de que sociedade e política possam ser regidas por relações de força apoiadas em qualquer estrutura que se possa definir previamente aos processos contextuais. O pós-fundacionalismo opera com a valorização do caráter contingencial, precário e provisório de toda sedimentação, de toda fixação dos fundamentos. Não se trata de refutar os fundamentos, como as perspectivas pós-modernas tendem a proceder, mas sim de refutar a possibilidade de que esses fundamentos sejam dados previamente por algum princípio racional que se sobreponha à política e à argumentação pelo razoável. Há sempre atos de poder que constituem as práticas hegemônicas a serem sedimentadas, numa condição de radical contextualização. (LOPES e BORGES, 2015, p.490)

demandas dos diversos coletivos instituídos legalmente como povos que compõem a Educação do Campo, ocupando assim o lugar vazio do espaço social e dando origem a nova hegemonia. Este trabalho se configura em um estudo teórico na defesa de “determinada posição com argumentos e fundamentos teóricos” (ANDRÉ, 2000, p. 93)⁷.

III. DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: NO QUE SE FAZ A DIFERENÇA?

A construção histórica do significativo Educação do Campo não representa apenas uma transição do que antes se compreendia por Educação Rural e o que hoje se compreende por Educação do Campo. Existe claramente a tentativa de romper com uma dada hegemonia constituída através de articulações discursivas engendradas pelo Estado e pelo sistema capitalista, no sentido de continuar controlando as regras do jogo para alimentar um sistema que acentua as desigualdades e injustiças sociais, a desvalorização cultural e a submissão dos trabalhadores à sua exploração.

Quando tratamos de Educação do Campo é preciso lembrar, não nos referimos apenas aos camponeses trabalhadores e trabalhadoras, mais também tratamos dos quilombolas, nações indígenas, povos das florestas, entre outros, como versa o inciso I do § 1º do Decreto Nº 7.352 de 04/11/2010⁸:

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I – populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho do meio rural; (BRASIL, 2010)

A Educação do Campo é analisada em nosso trabalho, dentro da categoria de significativo vazio, porque se apresenta como uma força constituída a partir das formações discursivas dos povos que constituem o campo e que se encontram instituídos no Decreto nº 7.352/2010, representando diferentes coletivos com características próprias, culturas, histórias

⁷ ANDRÉ, Marli. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil-1990-1998. In: *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Rio de Janeiro: DP&A, p.83-99, 2000.

⁸ BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília: 2010. Disponível em: Acesso em: 15 jan. 2015

de vida e modos de produção e sobrevivência também particulares. Alinhando seus discursos no sentido de ganhar força e adquirir representatividade frente ao sistema político.

Estes coletivos conseguem suspender temporariamente suas particularidades e através de articulações discursivas constituírem as cadeias de equivalência que conseguirão dar forma a um discurso unificador capaz de agregar as demandas desses diferentes coletivos e ocupar o lugar vazio do espaço social, dando origem, forma e significado a uma nova hegemonia. “É porque a hegemonia supõe o caráter aberto e incompleto do social, que ela só pode ter lugar num campo dominado por práticas articulatórias” (LACLAU e MOUFFE, 2015, p. 213)⁹. E mais,

A lógica da equivalência, entretanto, é meramente a condição mais abstrata e geral de existência de toda formação. Para poder falar de formação hegemônica, temos que introduzir outra condição fornecida por nossa análise precedente: ou seja, a contínua redefinição dos espaços políticos e sociais e os constantes processos de deslocamento dos limites que constroem a divisão social, que são próprios da sociedade contemporânea. É somente sob essa condição que as totalidades formadas por meio da lógica da equivalência assumem um caráter hegemônico (Idem, 2015, p. 225).

Para que novas formações discursivas possam ser originadas e consequentemente novas hegemonias constituídas é necessária uma contínua redefinição dos espaços políticos e sociais, como podemos analisar por meio da citação. O deslocamento do discurso da Educação Rural para o discurso da Educação do Campo é um fenômeno próprio da sociedade contemporânea, que reflete a dinamicidade de processos sociais fluidos, em que outras formações discursivas podem emergir e o sentido do discurso pode ser sempre outro, se deslocar a partir do questionamento da realidade, como é o caso da Educação do Campo que contesta os princípios da Educação Rural e desloca o discurso para outra direção.

O deslocamento desse discurso envolve não apenas uma mudança de nomenclatura, ou um discurso estabelecido meramente na linguagem, ou mesmo consolidado textualmente, antes, aplicado no campo da ação, um discurso tratado na forma - como é entendido na Teoria do Discurso, que não se faz apenas da linguagem, mas também na ação, porque discurso é prática, e como prática não se materializa apenas na linguagem. “Isso significa, em nossa

⁹ LACLAU, E; MOUFFE, C. Além da positividade do social: antagonismo e hegemonia. In: **Hegemonia e estratégia socialista**. São Paulo: Intermeios, 2015, p. 163-230.

terminologia, que toda identidade ou objeto discursivo é constituído no contexto de uma ação” (LACLAU e MOUFFE, In LOPES; MENDONÇA, 2015, p. 40).

A Educação do Campo pode ser entendida no Brasil como um movimento político-educacional (SANTOS, 2008)¹⁰. Primeiramente diante da denúncia que a educação no meio rural brasileiro, tem como marca os elevados índices de analfabetismo e pequenos índices de escolaridade.

Quando a educação escolar foi pensada para o meio rural, destinada aos sujeitos que vivem e trabalham nas zonas rurais e que têm a agricultura como seu principal meio de sustento, não teve como princípio o respeito às especificidades e o modo de vida do camponês, considerados como objetos nunca como sujeitos das políticas públicas, de forma que esta ao longo da história demonstrou sua fragilidade, fraco desempenho e o desinteresse do Estado em relação ao oferecimento qualitativo de uma educação para o meio rural, principalmente no que se refere ao analfabetismo no Brasil.

Isto porque, para população do campo, quando existem escolas na área rural, estas seguem os padrões e modelos de escolas das áreas urbanas e em nada se adéquam a realidade dos camponeses ou de seus filhos - quando esses conseguem frequentá-las, mantêm-se os materiais didáticos - sobretudo os livros utilizados -, trazendo em seus conteúdos a valorização de um sujeito único, quando não, tratando-o de forma pejorativa – matuto, desdentado, piolhento, ou ainda folclorizando a identidade cultural em relação aos modos de falar e vestir-se, por exemplo.

Quanto à estrutura física das escolas, um quadro docente efetivo e permanente e a seguridade de uma educação com qualidade e equidade, as escolas das áreas rurais se distanciam bastante dos modelos das escolas urbanas, que vale ressaltar, em sua grande maioria, também não alcançam esses padrões. Mas o objetivo maior desse modelo de educação pensado para a Educação do meio Rural, consiste em apenas oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples, bem como formar grupos que se assemelhem mais aos que vivem na cidade, distanciando-os dos valores de sua cultura. Desta forma,

¹⁰ SANTOS, C. A. (Org.). Por uma educação do campo: campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra; MDA, 2008.

(...) um dos problemas do campo no Brasil hoje é a ausência de políticas públicas que garantam seu desenvolvimento em formatos adequados à melhoria da qualidade de vida das pessoas que ali vivem e trabalham. No contexto atual do país, defender políticas públicas específicas para o campo não significa discriminá-lo ou pretender insistir numa postura dicotômica entre rural e urbano. Ao contrário, no nosso caso, precisamos de políticas específicas para romper com o processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo, e para garantir atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual. (FERNANDES; CERIOLI ; CALDART, 2009, p. 49)¹¹

Em segundo lugar é a tentativa de responder a seguinte questão: De que educação estamos tratando? O que se pretende não é uma escola no campo melhor que na cidade, mas tão pouco, uma que seja de pior qualidade. O que se deseja e luta-se para tal acontecimento, são escolas de qualidade em ambas as áreas, entendendo a complementaridade existente entre rural-urbano, campo-cidade.

Nesse sentido, a Educação do Campo luta por uma concepção de educação que tenha na base de sua proposta pedagógica o respeito à identidade e a cultura dos povos que produzem sua vida no campo, nas florestas e nas águas. Além de escolas com estrutura-física de qualidade, materiais didáticos adequados aos princípios da Educação do Campo e que sejam instrumentos positivos e válidos para o efetivo desenvolvimento do ensino-aprendizagem e um quadro docente bem formado e preparado para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico, educativo, político e social que valorize a realidade do campo.

No que tange às exigências educacionais da população camponesa, é possível perceber que os filhos dos camponeses necessitam de uma maior aproximação entre trabalho e estudo, articulando a unidade familiar e o trabalho, aumentando a participação no corpo social.

Essa realidade exige particularidades, principalmente no sentido de que os filhos dos camponeses ingressam no mundo do trabalho muito cedo para ajudar as famílias na agricultura, - embora nossa intenção aqui não seja naturalizar a possibilidade de ingresso de crianças e adolescentes, precocemente no mundo trabalho, essa é uma realidade presente no campo brasileiro com a qual a educação do campo necessita constantemente trabalhar -, isso implica em uma necessidade maior de aproximar trabalho e estudo nas relações do cotidiano e na construção do conhecimento formal. Para tanto, a permanência desses estudantes nas

¹¹ FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”: texto preparatório. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S.; MOLINA, Mônica C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 19 – 63.

escolas rurais depende do que esta escola tem a lhes oferecer em termos de atividades educativas práticas e que relacione trabalho, aprendizagem e produção de conhecimento.

Vincular educação à produção do trabalho na terra é um dos maiores problemas encontrados ao se tentar relacionar trabalho, aprendizagem e produção do conhecimento. Nesse contexto, a capacitação docente, para que esses profissionais possam responder as demandas da educação no meio rural, principalmente no que se refere à relação trabalho-escola, apresenta-se como uma dificuldade, visto que, os professores não recebem formação adequada para lidar com as demandas que o campo exige.

[...] os programas de formação de professores, incluindo os cursos de Magistério e os cursos superiores, não tratam das questões do campo, nem mesmo nas regiões em que grande parte dos futuros professores seguramente irá trabalhar neste contexto, ou se o fazem, é no sentido de reproduzir preconceitos e abordagens pejorativas: e que, por extensão, praticamente inexistem materiais didáticos e pedagógicos que subsidiem práticas educativas vinculadas às questões específicas da realidade do campo (FERNANDES; CERIOLI ; CALDART,, 2009, p. 37)

O mundo do trabalho é apresentado muito cedo as crianças e jovens do campo, seja por meio da agricultura familiar, seja por meio da agricultura patronal, para contribuir com o sustento da família. Essa é uma realidade que a Educação do Campo enfrenta, e sem ter a intenção de naturalizar o ingresso precoce de crianças e jovens no mundo laboral, busca encontrar meios de ajudar esses atores sociais a permanecerem mais tempo nas escolas. Para tanto, intenciona encontrar caminhos pedagógico-educativos em relacionar essa experiência com o trabalho – que é uma realidade -, com a aprendizagem dessas crianças e jovens e a produção do conhecimento formal. Por isso, a capacitação dos professores, a formação docente é uma demanda necessária ao projeto educacional da Educação do Campo e que consiste em se distanciar das concepções da Educação Rural.

Mas como reconhecer a diferença entre esses modelos de educação para os povos do campo, das florestas e das águas? Haveria mesmo uma diferença nas práticas, no currículo, no discurso?

IV. O MOVIMENTO POR ESCOLARIZAÇÃO DOS POVOS DO CAMPO

Entre as décadas de 1930 e 1940 no Brasil, emerge um pensamento chamado “ruralismo pedagógico”¹² que pensava uma pedagogia diferenciada ao meio rural, defendendo a existência de uma escola que preparasse os filhos dos agricultores para permanecerem na terra, necessitando esta escolarização estar vinculada ao trabalho agrícola e adaptada as necessidades da população rural (RIBEIRO, 2012). Mas essa concepção não passou de discurso sem bases sólidas. Acrescentamos ainda, que a educação adequada à área rural não é aquela que prepara suas crianças, jovens, adultos, homens, mulheres para viver no campo, e sim para viverem onde desejarem, e se escolherem permanecer no campo que sejam conscientes de sua realidade, dificuldade e possibilidade de luta e embates políticos em transformação da realidade.

Porém não podemos tratar de Educação do Campo e das políticas públicas a ela direcionadas sem antes tratar um pouco da questão agrária no Brasil. Muito embora não seja esse um tema recente, ainda hoje se apresenta como um assunto polêmico quando consideramos a falta de interesse público na resolução de sua principal problemática, o acesso à terra. Pois só a partir do final da década de 1950 e início da década de 1960 que políticas fundiárias começaram a se configurar como respostas às pressões dos movimentos sociais do campo que se difundiam em quase todo país sob a forma de associações civis, muitas delas ligadas ao Partido Comunista Brasileiro-PCB (BERGAMASCO, 1996).

Foi também na década de 1960 que atores importantes à Educação do Campo começam a surgir como movimentos sociais organizados e podemos destacar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os sindicatos, o trabalho das Ligas Camponesas, os Centros Populares de Cultura (CPC), O Movimento de Educação de Base (MEB), as Federações de trabalhadores e a Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), a Ação Pastoral dos Bispos da Igreja Católica e os Círculos de Cultura Popular de Paulo Freire.

Porém, é possível observar, atualmente, que uma alteração efetiva da estrutura agrária no Brasil, de forma a atender os produtores sem-terra ou com pouca terra, ainda está para

¹² Corrente de pensamento em defesa de uma educação diferenciada que fornecesse subsídios para fixar o homem no campo por meio da pedagogia.

acontecer. Pois apesar das inúmeras vitórias nos conflitos sociais, a maior parte caracterizada como conflitos por terra, ainda são muitas as dificuldades políticas encontradas para afirmação camponesa (Idem, 1996).

A partir da década de 1980 as publicações acadêmicas sobre educação ganham novas formas e ampliam seu campo investigativo. Também nesse período há uma visível expansão da pós-graduação, e uma aparente preocupação com a educação popular passa a fazer parte do contexto. O entendimento da instituição escolar como campo investigativo e a valorização sociocultural dos atores sociais contribuíram para esse fortalecimento investigativo, mesmo com visíveis dificuldades temporais e com financiamentos nem sempre suficientes.

No final da década de 1990, fortalecida pelas I e II Conferências Nacionais de Educação Básica do Campo, a Educação do Campo passa a tomar forma e representatividade no cenário nacional. Mesmo que tardiamente, por conta do histórico processo de negligência do poder público, passar a fazer parte da ordem dia.

Assumindo a expressão de ordem “educação direito nosso, dever do Estado” os movimentos sociais pela Educação do Campo buscaram colocar em pauta, o tipo de educação que se identifica com as concepções, identidades, histórias de vida e luta dos povos que vivem no/do campo brasileiro, buscando superar o modelo de Educação Rural, pensado e desenvolvido de forma precária pelo poder público, no sentido de treinar a população para modernizar o campo pela introdução de insumos, maquinarias e métodos de administração rural e não com práticas educativas que relacionassem o trabalho com aprendizagem e produção do conhecimento (RIBEIRO, 2012).

Desde o final da década de 1990, a concepção por uma Educação do Campo ganha força e passa a ser discutida em âmbito nacional, com a realização de encontros organizados pelos movimentos sociais que lutam pelo direito a uma educação diferenciada. Esse contexto permite ao movimento adentrar com seus discursos na arena de disputa política e ganhar espaço na agenda, passando a ser legitimada por meio de Decretos, Resoluções, Portarias. E nesse sentido, o discurso da Educação do Campo passa a ser legitimado através da legislação, entendendo que essa educação é constituída por diferentes coletivos, onde cada um traz suas singularidades, particularidades, especificidades, que marcam suas histórias, suas lutas, suas culturas e seus modos de produção, torna-se clara a existência de diferentes Educações do

Campo e essa diferença necessita ser apreendida como fator positivo de valorização dos sujeitos e fortalecimento da democracia. Estando também representado nas políticas públicas.

É a partir dessa contraposição ao rural e do questionamento a realidade imediata dos povos do campo, que os movimentos sociais do campo começam a se ressignificar, a tomar posições políticas e se colocarem como atores sociais que reclamam também o papel de sujeitos-autores¹³ de suas histórias e de sua educação, assumindo dentro do espaço social, postura de luta não apenas pela terra para produzir seu sustento, mas também educação e tantos outros direitos sociais e políticos.

A partir dessa perspectiva, nossas análises nos conduzem a debater o deslocamento do termo Educação Rural para Educação do Campo, trazendo uma dinâmica construída historicamente, que reflete lutas e tensões ao questionar o Estado e suas políticas assistencialistas, posicionando os atores sociais que constituem os coletivos do Movimento da Educação do Campo, como sujeitos-autores de políticas que representem sua cultura, identidade, história e trabalho na terra, mostrando que as políticas são resultado de correlações de força porque é uma construção social.

A Educação do Campo, enquanto um conceito em construção está diretamente relacionada aos povos do campo e intenciona incidir nas políticas de educação pensadas, formuladas e textualizadas para essa realidade. Estando em construção, tenta consolidar suas bases sem se deslocar da realidade específica que deu sua origem. Nesse sentido, o protagonismo dos movimentos sociais camponeses ajuda na compreensão dos nexos estruturantes que balizam a consciência de mudança.

A realidade que constitui a Educação do Campo não é nova, por isso diz-se que a Educação do Campo não “surge”, mas vem sendo constituída historicamente, desta forma percebemos que esta concepção inaugura uma nova maneira de pensar e enfrentar a realidade. Ao lutar por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo direito à educação que seja *no* campo, no sentido do direito de ser educado onde vive e *do* campo refletindo o

¹³ Por sujeitos-autores, faremos uso dessa expressão ao longo do trabalho, sempre que desejarmos fazer menção aos coletivos que compõem a Educação do Campo, e que se encontram legitimados no Decreto nº 7352 de 2010, entendendo-os como sujeitos dinâmicos que desejam e lutam para incidir na formulação das políticas públicas e serem autores de seu processo educativo.

direito a uma educação pensada a partir do seu chão, da sua participação, da sua cultura e que se adéque as exigências que a Educação do Campo propõe, leva os movimentos sociais a interrogar a sociedade em relação à dívida histórica do Estado na omissão do fornecimento de uma educação de qualidade e na exclusão dos trabalhadores do campo a uma escola estruturada que contemple as relações ensino e trabalho na terra, sempre especificamente presentes na realidade de vida da população camponesa. “A Educação do Campo não é *para* nem apenas *com*, mas sim, *dos* camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido” (CALDART, 2012, p. 261). Grifos da autora¹⁴.

O esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo, e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, protagonizadas naquele período especialmente pelo MST, para lutas mais amplas pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo. Para isso, era preciso articular experiências históricas de luta e resistência, como a das escolas familiares agrícolas, do Movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo-se a compreensão de que a questão da educação não se resolve por si mesma e nem apenas no âmbito local: não é por acaso que são os mesmos trabalhadores que estão lutando por terra, trabalho e território os que organizam esta luta por educação. Também não é por acaso que se entra no debate sobre política pública (Caldart, 2012. p. 259).

Porém, é preciso lembrar que nunca foi, é ou será intenção do Estado destituir-se de sua posição controladora, porque as próprias características do sistema a que alimenta, o obriga a ser mínimo nas responsabilidades e máximo no controle social, a fim de preservar a legitimidade do discurso hegemônico nas relações sociais. Isso obriga aos coletivos que lutam pela Educação do Campo, a uma constante atenção em relação às normatizações jurídico-institucionais e sua aplicação prática, para que não se distancie dos objetivos, concepções e princípios que a Educação do Campo articula por meio de suas formações discursivas. “O protagonismo que os movimentos sociais de trabalhadores rurais vêm tendo na última década para a promoção do avanço da consciência do direito à educação tem forçado o Estado brasileiro a conceber e implementar políticas de Educação do Campo” (TAFAREL; MOLINA, 2012, p. 573). Mais,

¹⁴ Caldart (2005, p. 27) explicita a utilização dos termos: “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura, e às suas necessidades humanas e sociais”.



O lema formulado na II Conferencia Nacional, “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!”, expressou o entendimento comum possível naquele momento: a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação é específica, necessária e justa, deve se dar no âmbito do espaço público, e o Estado deve ser pressionado para formular políticas que garantam massivamente, levando à universalização real e não apenas princípio abstrato (CALDART, 2012, p. 260).

O esforço dos atores sociais que constituem o Movimento da Educação do Campo tem alcançado resultados significativos no campo da formulação das políticas. Esses coletivos chamam o Estado à responsabilidade em ofertar uma educação de qualidade à população do campo, mas mantêm-se em permanente processo de luta para preservar seu direito em expressar que tipo de educação precisam e desejam.

A Educação do campo é um movimento onde habita os princípios da cidadania ativa. Para que essa cidadania possa realmente ser ativa não deve constituir-se apenas no cumprimento dos deveres para com o Estado, como exige o conceito liberal, mas uma cidadania que confere aos atores sociais o direito de instituir outros direitos. Essa constituição se desenvolve a partir de disputas, seja no campo do embate na luta por direitos, seja no campo das práticas pedagógicas ou mesmo no campo das políticas públicas que se desenvolvem na relação entre Estado e sociedade. Ainda assim, a Educação do Campo é um movimento em disputa por legitimidade nos espaços sociais. Seus atores sociais buscam firmarem-se como sujeitos-autores das políticas educacionais que incidirão sobre sua realidade, mostrando que não são objetos passivos e receptivos de políticas verticalizadas. Desta forma, apresentam propostas educativas que se firmam a partir da experiência pedagógica acumulada e materializada na organização dos movimentos sociais. (CALDART, 2012).

V. CONSIDERAÇÕES

Por meio de nossas análises, consideramos que a transição dos termos Educação Rural para Educação do Campo não se estabelece apenas numa mudança de nomenclatura, mas a partir de mudanças de concepções, ideologias e identidades. Entendemos assim, a Educação do Campo como uma força constituída a partir das formações discursivas dos povos do campo e exige a tentativa de romper com a hegemonia constituída através das articulações discursivas engendradas pelo Estado e pelo sistema capitalista, que alimentam uma realidade

social sustentada em desigualdades e injustiças sociais. O deslocamento do termo Educação Rural para Educação do Campo se constitui numa dinâmica que é construída historicamente, questionando as políticas assistencialistas do Estado e lutando por espaço para se colocarem como sujeitos-autores de políticas públicas.

Faz-se importante também considerarmos nesse estudo que, a permanência das crianças, jovens, adultos, homens, mulheres nas escolas rurais/do campo, depende do que esta pode oferecer-lhes em termos de atividades educativas práticas relacionadas ao trabalho, aprendizagem e produção do conhecimento. Esta relação das práticas educativas com o trabalho, não significa que estes atores sociais só devem ou precisam aprender o necessário ao trabalho com a terra - numa tentativa de fixá-los ao campo como pretendia o Ruralismo Pedagógico e a Educação Rural -, mas uma forma de adentrar a sua realidade e deixar a aprendizagem mais atrativa, relacionando as experiências do cotidiano, das vivências e da vida laboral – que é uma realidade -, com a produção do conhecimento formal, produzido historicamente, legitimado nos currículos e desenvolvidos na escola.

Como os filhos dos camponeses, geralmente, ingressam muito cedo no mundo laboral para ajudar as famílias na agricultura, expressam uma necessidade maior em aproximar trabalho e estudo. Essa é uma realidade constante que a Educação do Campo precisa enfrentar. Por isso, sem tentar naturalizar o fato que as crianças do campo começam a trabalhar muito cedo para ajudar as famílias na agricultura, quando na verdade deveriam estar estudando, a Educação do Campo tenta trabalhar com essa realidade e identificar formas para que essas crianças freqüentem e permaneçam por mais tempo na escola.

Pois a Educação do Campo entende a educação como uma experiência que deve ser desenvolvida de forma integral as crianças, jovens, homens e mulheres do campo, uma educação libertadora/emancipadora que os levem onde quiserem e/ou desejarem, e se optarem por permanecer no campo, que sejam cientes da realidade e das lutas em transformá-lo.

VI. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. A pesquisa sobre formação de professores no Brasil-1990-1998. In: **Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa**. Rio de Janeiro: DP&A, p.83-99, 2000.



BRASIL, Governo Federal. Ministério da Educação (BR), Conselho Nacional de Educação. Decreto Nº 7.352, de 04 de novembro de 2010: **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Brasília (DF); 2010.

BERGAMASCO, Sônia Maria; NORDER, Luiz Antônio Cabello. **O que são assentamentos rurais**. Editora Brasiliense, 1996.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo. In Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (organizadores). **Dicionário de Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo M; Cerioli, Paulo R; Caldart, Roseli S. Primeira Conferencia Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”: texto preparatório. In Arroyo et al. **Por Uma Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FONSECA, Rosa Maria; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. A educação do campo: uma realidade construída historicamente. In Ghedin (organizador). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LACLAU, Ernesto (1935-2014); Mouffe, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. / Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. Tradução de Joanildo A. Burity, Josias de Paula Jr. e Aécio Amaral – São Paulo: Intermeios; Brasília: CNPq, 2015. (Coleção Contrassensos).

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (organizadores). **Dicionário de Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Clarice. Aparecida. (Org.). **Por uma educação do campo: campo, políticas públicas, educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008.

TAFAREL, Celi; MOLINA, Mônica Castagna. Política Educacional e Educação do Campo. In Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto (organizadores). **Dicionário de Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.