



4º Encontro Internacional de Política Social
11º Encontro Nacional de Política Social
Tema: Mobilidade do capital e barreiras às migrações:
desafios à Política Social
Vitória (ES, Brasil), 6 a 9 de junho de 2016

Eixo: Questão agrária, urbana e ambiental.

A EDUCAÇÃO NO CAMPO NO BRASIL: POR UMA EDUCAÇÃO PARA A CLASSE TRABALHADORA CAMPONESA

Viviane Cardoso da Silva¹

Resumo

A educação pública estatal como um dos direitos constitucionais ligados às políticas sociais tem fundamental importância para o desenvolvimento da sociedade, permitindo a classe trabalhadora o acesso à escola. Em relação ao meio rural, sabe-se que, embora a obrigatoriedade seja dos 4 aos 17 anos, ainda há um descaso na oferta de escola. Historicamente, tem-se um longo debate sobre a educação rural, a educação do campo e a crítica marxista com a educação no campo. Nesse sentido, se propõe analisar os pressupostos teóricos em que essas concepções são demarcadas, para se refletir sobre a educação que quer para a classe trabalhadora camponesa.

Palavras-chave: Educação rural. Educação do campo. Educação no Campo. Trajetória histórica.

EDUCATION IN THE FIELD IN BRAZIL: TOWARDS AN EDUCATION FOR WORKING CLASS PEASANT

Abstract

The state public education as one of the constitutional rights linked to social policies is of fundamental importance to the development of society, allowing the working class access to school. Regarding the rural areas, it is known that, although the requirement is from 4 to 17 years, there is still disregard the school supply. Historically, it has been a long debate about rural education, rural education and the Marxist critique with education in the field. In this sense, it is proposed to analyze the theoretical assumptions on which these conceptions are marked, to reflect on the education they want for peasant working class.

Keywords: Rural education. Field in education. Field of education. Historical trajectory.

1 - Introdução:

Esse trabalho tem por objetivo analisar os pressupostos teóricos em que a educação rural, educação do campo e educação no campo estão demarcadas no cenário educacional brasileiro, de forma que proporcione reflexões sobre a educação para a classe trabalhadora camponesa.

Como perspectiva metodológica buscou-se o estudo bibliográfico e documental para darem suporte na construção de uma trajetória histórica acerca da educação no meio rural.

¹ Pedagoga e Especialista em Políticas de Gestão e Financiamento da Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Sorocaba. Professora da Educação Básica de Hortolândia (SP). E-mail: <viviansylva@yahoo.com.br>.

A organização do artigo aponta para três perspectivas de análise: traçar os aspectos históricos da educação rural; discutir a educação do campo proposta pelos movimentos sociais camponeses; por fim, apresentar as críticas marxistas em torno da educação no campo.

2 - A Educação Rural: aspectos históricos.

Na história educacional brasileira, as escolas rurais eram negadas no bojo do projeto educacional do Estado. Somente com a promulgação da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934, durante o Governo Provisório de Getúlio Vargas (1930-1934) foi que, pela primeira vez, se mencionou a educação rural.

No Capítulo II, “Da Educação e Cultura”, da Constituição de 1934, destaca-se o: “Art. 156 – [...] Parágrafo único – Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934, p. 38).

Embora não fosse citada nas Constituições anteriores, isso não quer dizer que não havia movimentação em torno desse tipo de educação. Por volta de 1920, surge no cenário brasileiro um grupo contrário ao processo de industrialização e urbanização, pregando ideologicamente a vida no campo como “[...] lócus ideal para a formação de homens perfeitos nos aspectos físico, moral e social” (ARAÚJO, 2011, p. 238).

Esse grupo, originário do coronelismo, passou a denunciar as mazelas das escolas rurais e a pouca oferta de vagas para os camponeses, num movimento denominado de *ruralismo pedagógico* que tinha como um dos principais representantes o pedagogo Sud Menucci. No entanto, esse grupo só ganhou visibilidade nos anos de 1930, no período do Governo de Getúlio Vargas. Assim, conforme Araújo (2011), o ruralismo pedagógico

[...] encontrou terreno fértil para a proliferação de seu ideário no período pós-movimento de 1930, haja vista a expansão do ensino brasileiro, motivado por uma fase mais consolidada do desenvolvimento urbano-industrial da sociedade brasileira. É neste contexto que ocorre a criação das Escolas Normais Rurais, projeto de formação docente influenciado pelas ideias nacionalistas e ruralistas. (ARAÚJO, 2011, p. 238).

De acordo com Basso e Bezerra Neto (2013), citando Sud Menucci, o ruralismo pedagógico tinha como uma de suas propostas a reforma do ensino rural com a

[...] formação de novos educadores, com mentalidade coerente com a realidade e necessidades do campo [...]. Para isso empreendiam o estabelecimento das Escolas Normais Rurais, o que dividiria o professorado

em duas classes, a urbana e a rural, quiçá uma terceira classe, a dos professores litorâneos. As Escolas Normais Rurais se organizariam em três pontos de vista: o pedagógico, o sanitário e o higiênico, o que requereria três tipos de docentes, os professores propriamente ditos, os professores-médicos e os professores agrônomos. (BASSO; BEZERRA NETO, 2013, p. 73).

A proposta dos ruralistas parecia revolucionária, se observada rapidamente. No entanto, era simplista e conservadora, ao propor a fixação do homem no meio rural através da educação, sem atentar para as demais condições qualitativas de vida, trabalho, lazer e cultura. Porém, como alerta Bezerra Neto (2003), a intencionalidade dos ruralistas foi interessante para aquele momento histórico, pois

Apesar de todas as mudanças ocorridas na educação, muitas divergências, entaves, transformações, rupturas e continuidades, o ensino continuou da mesma maneira, sem se atentar para as especificidades do meio rural, principalmente no que diz respeito ao conteúdo a ser ensinado e ao calendário escolar apresentado para o trabalhador rural. (BEZERRA NETO, 2003, p. 54).

Bezerra Neto (2003), afirma que as práticas escolares não deixaram de ser desvinculadas das práticas urbanas, embora o movimento ruralismo pedagógico afirmasse a diferença entre o campo e a cidade. A cultura camponesa e as especificidades da vida no campo não foram contempladas nas reformas feitas, nem mesmo a incorporação do calendário agrícola nas escolas rurais.

Além disso, a conceituação de educação rural menospreza(va) a vida camponesa, como se pode observar no “*Dicionário da Educação do Campo*”, no qual Ribeiro (2012) aborda a definição de educação rural para o público camponês da seguinte forma:

Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo [...] nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a freqüentam. (RIBEIRO, 2012, p. 293).

No Brasil, a educação rural não se adequou ao contexto social onde está inserida. Ribeiro (2012) com base nos argumentos de Pinto (1981) afirma que os professores “[...] não recebem uma formação adequada para lidar com a realidade do campesinato, por isso seu desinteresse em estabelecer relações com as comunidades, quando encaminhados a trabalhar nas áreas rurais” (RIBEIRO, 2012, p. 294).

Vale ressaltar que outra leitura pode ser feita sobre as escolas rurais, como a apresentada por Ribeiro (2012) o qual afirma que se “[...] começa a tomar forma um modelo de educação rural associado a projetos de ‘modernização do campo,

patrocinados por organismos de ‘cooperação’ norte-americana e disseminados pelo sistema de assistência técnica e extensão rural. [...]” (RIBEIRO, 2012, p. 297), ou seja, a educação rural passa a ser pensada na lógica dos interesses do capital.

A educação, dessa forma, é colocada como serviçal da lógica produtiva do campo, ou seja, do agronegócio. O investimento neste setor passa, então, a ser visto como um grande negócio pelos organismos internacionais, logo, a educação rural tornou-se uma “[...] resposta à necessidade de integrar aquelas populações ao progresso que poderia advir desse desenvolvimento” (RIBEIRO, 2012, p. 296).

3 - A Educação do Campo: a proposta dos movimentos sociais camponeses.

Diante de uma educação tradicional, instalada nas escolas rurais, sem o diálogo com o modo de vida camponês, novas propostas de educação foram surgindo como resposta a um processo histórico de luta pela reforma agrária protagonizada pelos trabalhadores camponeses.

No período de 1964 a 1985, também conhecido como a Ditadura “civil-militar” no Brasil, momento histórico marcado por opressões, perseguições políticas, desmonte e dissolução dos movimentos sociais e partidos políticos contrários a essa organização do poder. Enquanto os militares estiveram no poder, os movimentos e organizações camponeses entraram na clandestinidade, devido à tentativa de diluir as organizações contra-hegemônicas do país, o que influenciou a redução da possibilidade de atuação no campo da reforma agrária.

Durante o período de transição democrática pós-ditadura, os movimentos sociais voltaram a se reorganizar e outros emergiram. No caso do meio rural, surgiu o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com forte atuação nas ocupações de terra, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990. Conjuntamente com outros movimentos sociais, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e a Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), esses grupos passaram a questionar a realidade de vida, de trabalho e direitos sociais para o meio rural, dentre eles a educação.

Uma constatação apresentada pelos MST era falta de escolas no campo. Caldart (2001) afirma que a escola do movimento é também uma forma de luta social, dado que a escola pode até não mover o campo, mas o campo não se move ou vive sem ela, ou seja,

Não há escolas do campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele. Por outro lado, também não há como implementar um projeto popular de desenvolvimento sem um projeto de educação, e sem expandir radicalmente a escolarização para todos os povos do Campo. (CALDART, 2001, p. 62).

A partir dos anos finais dos anos 1990, os debates em torno da educação do campo se ampliaram, através de: Seminários, Fóruns, Conferências, construídas para se refletir sobre o tema; pesquisadores como Kolling, Nery e Molina (1999), Caldart (2004), Fernandez e Molina (2004) sistematizaram a trajetória da educação do campo nos marcos históricos.

Através desses autores, pode-se compreender que a educação do campo se vincula à situação social, política e pedagógica dos próprios sujeitos aos quais é destinada. É do campo, histórica e socialmente construída nesse meio, diferente da educação rural, criada pelo Estado para os seus “usuários”, estabelecida como um mero “aparelho reprodutor” da ordem dominante, hierarquizada, sem discussões sobre sua finalidade.

Em relação à educação que se pretende ao meio rural, o MST demonstrou grande preocupação sobre a temática. O termo “Educação do campo”, por exemplo, é fruto de discussões e sistematizações iniciais dos Sem Terra, cunhado, mais precisamente, no I Encontro Nacional de Educadores e educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), realizado em Brasília em 1997. Esse evento foi promovido pelo MST e mais cinco entidades, a mencionar: a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB).

Para se compreender o sentido do I ENERA, foram ressaltadas algumas manifestações dos trabalhadores e trabalhadoras, contidas no documento final denominado “Manifesto das educadoras e dos educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro”, de 1997 (BENJAMIN; CALDART, 2000).

O MST e outras entidades saíram desse Encontro dispostos: a organizar um grupo de trabalho e uma agenda para pensar no tipo de educação que se queria para o meio rural e promover a convocação para a I Conferência Nacional que ganhou o título de “Por uma Educação do Campo”.

No ano seguinte, pela primeira vez na história da educação para o meio rural, trabalhadores e trabalhadoras rurais e as cinco entidades, citadas na organização do I

ENERA, realizaram a I Conferência Nacional, ocorrida em Luziânia/Goiás, no período de 27 a 30 de julho de 1998, com o objetivo de refletir e mobilizar o “[...] povo em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico do campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 13)

No que se refere a I Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, dois termos passaram a ser analisados singularmente para então compor o conjunto: educação e campo.

A luta das entidades, nesse momento, era por uma educação específica e diferenciada, diante da defasagem educacional do povo camponês, como foi possível perceber na definição inicial de “educação”.

Essa composição dos dois termos (educação e campo) tratados pelos autores permite pensar em um sentido amplo à educação do campo, levando em consideração todas as especificidades que compõe o campo, como os sujeitos que produzem a sua vida material ou imaterial no espaço rural, por exemplo. Entende-se que o uso do termo “campo” é uma forma de combate ao uso do termo rural em que, nesse último, o homem era considerado “sinônimo” de atrasado, em relação ao desenvolvimento da sociedade.

A proposta da I Conferência seria a de articular o campo e a cidade como importantes parceiros do desenvolvimento da sociedade, em que os dois espaços são protagonistas desse desenvolvimento inter-relacionados, não mais o rural seria considerado como submisso ao urbano. Após a I Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, houve a criação da “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”, como uma espécie de fórum na qual as entidades parceiras tentariam construir e sistematizar discussões sobre a educação do campo. Essa Articulação sistematizada por Benjamin (2000) propôs um documento, em 1999, denominado “Um projeto popular para o Brasil”.

Esse “projeto popular”, segundo Benjamin (2000), coloca-se como oposição ao neoliberalismo por entender que esse modelo de desenvolvimento da sociedade privilegia o capital, a propriedade privada, a concentração de poder nas mãos de uma classe privilegiada da burguesia e a concentração fundiária. Nesse sentido, o autor destaca que “[...] nós defendemos que a sociedade, como um todo, deve construir um projeto que organize o uso de sua capacidade criativa e produtiva, tendo em vista atingir um futuro desejado. Os neoliberais defendem que só os capitalistas devem ter esse direito” (BENJAMIN, 2000, p. 17).

Em 2002, a “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo” realizou o Seminário Nacional “Por uma Educação do Campo”, de 26 a 29 de novembro, em Brasília, com o objetivo de discutir a educação do campo. O documento final desse evento, intitulado “Por Uma Educação do Campo: declaração 2002” traz uma série de reafirmações dos posicionamentos e denúncias sobre o meio rural, feitos desde a I Conferência de 1998.

Esse documento inova ao apresentar dezenove propostas ao Governo do Presidente Lula sobre como avançar na educação do campo, desde a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, contemplando a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA)) ao ensino superior; com a valorização dos profissionais; com a construção de escolas, suas manutenções e equipamentos necessários; com investimentos direcionados à pesquisa, gestão democrática, financiamento, continuidade do PRONERA etc. (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 15-17)

Vale ressaltar que em 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01/2002) foram aprovadas, trazendo, para a sociedade camponesa, uma série de questões a serem observadas, como a oferta escolar para o meio rural, proposta e reivindicada pela “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”.

A educação do campo, nesse sentido tem superado as intencionalidades da educação rural, apresentando as tensões vividas na realidade camponesa, na luta pela conquista de direitos. Segundo Caldart (2012a, p. 257), a educação do campo pode ser entendida, também, como um “[...] fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”.

Para Caldart (2004, 2012a), a educação do campo se refere à articulação política de um movimento nacional de organizações sociais e entidades nas quais se propõem: denunciar a falta de políticas para o meio rural; construir um projeto alternativo de desenvolvimento das comunidades rurais; valorizar as práticas educativas formais e não-formais; e problematizar a constituição do projeto político pedagógico das escolas. Essas ações resultariam num emaranhado campo de conflitos e interesses, “em jogo”, elementos para a construção de políticas públicas que, nesse caso, seriam as educacionais para o campo.

Algumas dessas experiências não estão intrinsecamente ligadas ao sistema formal de ensino público estatal, podendo se desenvolver numa lógica privada que, alguns pesquisadores, caracterizam como público não-estatal, mesmo que sejam mantidas financeiramente com recursos públicos, via projetos. Em outros casos, existem escolas públicas das redes estadual ou municipal, consideradas inovadoras pelas particularidades e diversidade organizacional como são os casos de escolas indígenas, escolas de educação especial, escolas de assentamentos rurais etc.

A discussão da educação do campo é bastante complexa, conflituosa e se opõe aos interesses capitalistas, entretanto, é importante que os movimentos camponeses tenham cautela na relação estabelecida com o Estado, pois a forma como este tem procurado atender os desejos desses movimentos, pode favorecer a cooptação das lideranças, fazendo com que as demandas desse projeto de educação sejam abrandadas e não solucionadas.

Em período recente, no ano de 2012, o MST tem se posicionado numa autocrítica diante da trajetória de luta pela educação do campo. O movimento entende que se no começo essa educação estava relacionava às organizações internacionais e às diversas alas religiosas, ligadas ao cristianismo, atualmente, o mesmo tem tentado caminhar mais autonomamente em suas proposições críticas, ligadas a perspectiva mais crítica, como defende Caldart (2012b):

Uma *primeira premissa* é de que há uma relação necessária e, para nós, a ser institucionalizada, entre projeto de escola e projeto histórico, ou seja, um projeto de classe que aponta para o tipo de sociedade que se quer construir e como fazer isso a partir de uma análise do tempo em curso. Assumimos como objetivo estratégico o socialismo, mediação necessária para construção do projeto histórico da classe trabalhadora ou da “república do trabalho” (Marx), e que é também condição de efetiva emancipação e desenvolvimento mais pleno do ser humano [...]. (CALDART, 2012b, p. 24).

Como foi mencionado, se numa primeira década o MST gozava de um grande ecletismo teórico e prático, através desse posicionamento tem focado sua “caminhada” na aproximação e direção na perspectiva do marxismo. Numa segunda premissa, a autora afirma entender a relação do particular e do universal:

[...] Atua-se em realidades particulares, que por sua vez guardam relação com a realidade geral da escola, enquanto instituição vinculada a uma determinada forma de sociedade. Em nosso caso, estas práticas de transformação acontecem em cada escola de acampamento ou de assentamento de reforma agrária onde trabalhamos, o que inclui a mediação de uma especificidade que são os processos sociais que acontecem no campo (por isso discutimos Educação do Campo). Mas exatamente porque buscamos agir na direção de um objetivo mais amplo, nosso trabalho no particular visa o universal,

dialoga o tempo todo com outras práticas, com outras realidades particulares ou específicas [...]. (CALDART, 2012b, p. 26-27).

Acredita-se que a crítica, apontada pela segunda premissa, possa estar vinculada a uma resposta aos posicionamentos de pesquisadores e partidos de esquerda, os quais cobram do MST uma postura também “à esquerda”, superando a especificidade de uma educação para o meio rural que será explanada mais adiante. Na terceira premissa, a pesquisadora trata da afinidade entre teoria e prática.

[...] A tarefa de transformação da escola é prática, não se resolve pela teoria, porque implica em entendimento prático do que fazer e como fazer. Mas se trata de uma prática que não se realiza sem teoria. Ter clara a direção ou os caminhos da transformação pretendida implica em ter firmeza de concepção (de projeto, de educação, do trabalho a ser feito) [...] não se trata de organizar referências de um “ideal de escola”. [...] As concepções se constituem sim de um conjunto organizado de conceitos, de categorias teóricas, mas que nos devem servir como ferramentas de análise da realidade que temos, exatamente para que ao identificar as contradições presentes na realidade atual, possamos saber o “fio” a puxar para colocar o cenário em movimento [...]. (CALDART, 2012b, p. 27-28).

Por fim, Caldart (2012b) apresenta a quarta premissa acerca da prática docente, como se verifica, a seguir:

[...] não haverá mudanças significativas na escola enquanto cada educador trabalhar sozinho e por conta própria. E sem que os educandos sejam envolvidos como partícipes ativos dos processos de transformação que, afinal, são feitos pela causa de sua educação, de seu desenvolvimento como ser humano, e do que se espera que façam, desde sua formação, pela causa da sua classe e da humanidade inteira. (CALDART, 2012b, p. 29-30).

Sem trabalho coletivo entre educadores, educandos e a equipe pedagógica, a realidade camponesa continuará estanque. Não é a toa que um ditado popular diz que “uma andorinha sozinha, não faz verão”. Esse ditado pode ser utilizado para ilustrar questões da realidade concreta de organização dos movimentos. Nesse contexto, é uma analogia à transformação da escola, necessária na luta pela educação pública, gratuita e de qualidade!

4 - Educação no Campo: a educação da classe trabalhadora em pauta.

Como foi lido nos pontos 2 e 3, a educação no campo esteve pautada tanto na educação rural como na educação do campo. Os dois tópicos abordam a educação correlacionada à perspectiva territorial, ou seja, escolas no campo se referem, literalmente, ao ensino em escolas “no campo” onde os camponeses vivem, porém os dois conceitos de escola apresentam expectativas diferentes nessa leitura do que seria a educação no campo.

É sabido que a educação predominante no campo, até em tempos atuais, é a educação rural, distante daquela educação defendida pelo ruralismo pedagógico. A educação rural se relaciona a um tipo de educação própria da escola tradicional, reproduzida nos moldes da cidade para o campo e, muito raramente, preocupada em atender às necessidades de vida desse meio.

Por isso, a luta pela educação do campo, foi/é importante que seja evidenciada, não apenas por entender à escola atrelada ao sentido de território, pelo contrário, a luta pela educação do campo está carregada de princípios ideológicos contra-hegemônicos que envolvem os movimentos pela reforma agrária e pelo combate ao capital.

No entanto, há muitas críticas realizadas por pesquisadores marxistas, como Bezerra Neto (2010)² e outros intelectuais, em relação à educação do campo defendida pelos movimentos camponeses, principalmente, no que se referem à “especificidade” da educação do campo. Para os marxistas, essa lógica da “especificidade” pode estar ligada a um projeto de educação, entendida como “contramão” a educação da classe trabalhadora que deveria ser concebida para toda a sociedade.

Em particular, as críticas, também, são feitas à proposta de educação do MST, devido ao ecletismo teórico, utilizado pelo movimento ao longo de sua trajetória que cambiam de uma perspectiva marxista para a pós-modernidade e vice-versa. Outro elemento de controvérsia é a parceria com organismos internacionais (UNICEF, UNESCO), na composição da “Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo”, por serem organizações ligadas ao capitalismo cuja presença poderia enfraquecer a luta e as conquistas da classe trabalhadora camponesas, principalmente, por esses organismos representarem as concessões feitas pelo próprio capitalismo.

Bezerra Neto (2010), reconhece que o MST é o movimento social brasileiro mais importante desde sua criação, no século XX. Porém, o professor defende que, na composição do movimento junto à “Articulação Nacional Por uma Educação do Campo”, são apresentadas sérias contradições, tais como: o fortalecimento da dicotomia campo e cidade; a luta por uma especificidade de escola do campo, perdendo de vista a noção de totalidade da educação para a classe trabalhadora; a seleção de conteúdos e cursos de formação específicos etc.. De acordo com o pesquisador,

Se entendermos que o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo e aí, não haveria

² Pesquisador e Professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação no Campo (GEPEC).

a necessidade de se pensar em uma educação específica para o campo, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade. (BEZERRA NETO, 2010, p. 152).

Ao continuar sua análise, Bezerra Neto (2010) diz que se for levada em consideração todas as especificidades da diversidade, como os indígenas, quilombolas, assentados da reforma agrária, por exemplo, será perdido o “fio condutor” que deveria unir a classe trabalhadora, desta forma, “[...] trabalharíamos apenas com as diversidades e jamais com o que une todos os trabalhadores, que é o pertencer a uma única classe social, a classe dos desprovidos dos meios de produção e por isso, vendedores de força de trabalho, explorados pelo capital.” (BEZERRA NETO, 2010, p. 152). Nesse sentido, o autor aponta que a educação no campo estaria mais apropriada ao pensar na fração da classe que vive no meio rural. No que diz respeito à educação para a classe trabalhadora, o autor afirma que:

Discutir o espaço que a classe trabalhadora ocupa ou deve ocupar nas escolas tem se constituído em um dos principais problemas dos pesquisadores em nosso país. [...]

Isto tem acontecido porque, via de regra, as propostas de educação sempre foram incipientes tanto para os habitantes das áreas rurais, quanto para aqueles que moram nas periferias das cidades, ou seja, para a classe trabalhadora em geral. [...]

Para a população do campo o sistema educacional sempre foi ainda mais perverso, permitindo a existência de prédios escolares em condições miseráveis, professores leigos e muitas vezes voluntários. Pouco tempo de aulas nas classes multisseriadas, pouco ou quase nenhum investimento em recursos pedagógicos, infraestrutura inadequada e sem falar que muitas vezes a manutenção dessas escolas ficava a cargo dos próprios professores ou do fazendeiro [...]. (BEZERRA NETO, 2013, p. 13).

A partir dessas observações, é importante salientar que as mazelas das escolas rurais relatadas por Bezerra Neto (2013) são fatos apresentados, recorrentemente, nas pesquisas acadêmicas estudadas, sejam sobre a educação rural/do campo, tratadas, também, por Arroyo (1982). E o rompimento com essa precariedade se faz necessária e urgente, mas, então, como a educação no campo avançaria nesse processo?

Para Bezerra Neto (2013), há um problema a ser superado em relação à educação do campo que é o da especificidade, previamente mencionado, requerida pelos movimentos sociais que se tornou um “nó” tanto para esses movimentos quanto para os pesquisadores, cujos objetos de prática ou pesquisa partem das experiências empíricas. No entanto, segundo o pesquisador, é preciso ter cautela para não colocar a escola num patamar de “uma ilha social” (termos do autor), deslocando-a da realidade concreta na totalidade. Dito isso, conforme Neto (2013),

A defesa de uma educação específica para o homem do campo é inadequada, não apenas por ser a defesa de uma escola pobre para o homem pobre, mas principalmente porque com ela se perde a compreensão da totalidade, tão cara ao materialismo histórico, que propõe uma sociedade igualitária. A proposta revolucionária de educação estaria, portanto, na defesa de uma escola igualitária, uma escola única e que fosse acessível a toda a sociedade, não apenas a um setor dela. Assim, entendemos que homens do campo e da cidade, das periferias e dos centros urbanos, que moram nas comunidades ribeirinhas e nas agrovilas ou em qualquer rincão do país, devem ter acesso a uma educação de mesmo nível, com conteúdos necessários para a formação integral [...]. (BEZERRA NETO, 2013, p. 45).

A busca pela educação pública de qualidade deve estar disponível a todos (as), independente, de ser urbana ou rural. Outra questão a ser superada, segundo Bezerra Neto (2013), é a da perspectiva de que a escola continue trabalhando para fixar o homem no campo, ou seja, “[...] A escola deve procurar atender a condições para que as pessoas possam fazer suas escolhas de modo consciente e, de posse de conhecimento e informação, decidam se querem ou não permanecer no campo” (BEZERRA NETO, 2013, p. 50). Assim, os saberes ou conhecimentos científicos devem dar suporte a essas escolhas, ou seja,

Se há uma luta pelo acesso ao saber, há uma luta pelo acesso à escola, dado que, como já afirmado, este é o lócus privilegiado para a transmissão do saber sistematizado. Logo, pode-se afirmar que o saber escolar é considerado pelos trabalhadores do campo como uma necessidade fundamental para o desenvolvimento da sua compreensão de mundo e para possibilitar o acesso ao controle de sua produção. (BEZERRA NETO, 2013, p. 49).

Essa luta pelo acesso à escola, segundo a proposta da educação no campo não pode estar restrita a um grupo, em específico, assim como os conhecimentos científicos socializados não devem ser inferiores à classe trabalhadora. Por isso, o pesquisador conclui que,

[...] consideramos ser um direito o acesso à educação escolar em todos os níveis, desde a educação infantil ao ensino superior e, sendo assim, que as políticas tenham um caráter universalista, que a educação seja pública, porque participada pela população, obrigatória e financiada pelo Estado. No entanto, no nosso ponto de vista, a escola deve ser única, eliminando o caráter dualista da escola atual, garantindo o acesso de todos os conhecimentos historicamente sistematizados, aos quais cabe essa instituição sistematizar e transmitir. (BEZERRA NETO, 2013, p. 49).

Lutar por uma educação para a classe trabalhadora no sentido da escola única não é uma tarefa fácil, é muito complexa, com muitos desafios e contradições a enfrentar, pois romper com a sociedade capitalista e oportunizar as mesmas condições de acesso ao conhecimento científico e histórico são atos revolucionários. Porém, não se

pode abrir mão da luta pela construção de uma escola e de uma sociedade mais justas e igualitárias.

5 – Considerações Finais:

Abordar as formas de educação desenvolvidas no meio rural são importantes para o desenvolvimento desse meio, assim como, a equalização das mazelas precisa ser superado, tanto nas estruturas como nas infra-estruturas.

É válido retomar o debate que a educação do campo é uma conquista dos movimentos e trabalhadores camponeses, mas é preciso avançar se o compromisso desses movimentos é de fato com a mudança social e a construção de um projeto de sociedade e desenvolvimento popular. Nesse sentido, a educação pautada nos pressupostos do marxismo avança tanto no acesso aos conhecimentos técnicos, científicos e históricos, quanto na socialização de bens e oportunidades para todos, é por isso que ao invés de uma educação específica, a educação tenha que ser para todos, de modo que dêem condições do sujeito viver onde quiser, seja no campo ou na cidade.

6 – Referências:

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Educação Rural e Formação de Professores no Brasil: gênese de uma experiência pioneira. **Cadernos de História da Educação**, v. 10, n. 2, jul./dez. 2011 Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/download/14624/8310>>. Acesso em: set. 2015.

BASSO, Jaqueline Daniela; BEZERRA NETO, Luiz. A EDUCAÇÃO ESCOLAR RURAL NO ESTADO DE SÃO PAULO ENTRE 1890 E 1970: breve discussão sobre o ruralismo pedagógico. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 50 (especial), p. 63-76, maio 2013. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/5474>>. Acesso em: out. 2015.

BENJAMIN, César. Um projeto popular para o Brasil. **In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. Projeto popular e escolas do campo: Por uma educação básica do campo.** Brasília (DF): Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2000. (Coleção por uma Educação Básica do campo, n. 3).

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo: Por uma educação básica do campo.** Brasília (DF): Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2000. (Coleção por uma Educação Básica do campo, n. 3)

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos da Educação Rural no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação)-Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2003. 221p.

_____. Educação do campo ou educação no campo? In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 150-168, jun.2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art12_38.pdf>. Acesso em: out. 2015.

_____. A difícil, mas necessária relação entre os movimentos sociais e a universidade: “Educação e Movimentos Sociais: práticas pedagógicas, desafios e novos rumos”. In: BEZERRA NETO; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; LEITE NETO, José. **Na luta pela terra, a conquista do conhecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília (DF): Planalto, 1934. Disponível no site: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: fev. 2014.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e Escolas do Campo: Por uma Educação Básica do Campo**. 2. ed. Brasília (DF): Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2001. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 3)

_____. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos de. (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo: contribuições para a Construção e um Projeto de Educação do Campo**. Brasília (DF): Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Um Educação do Campo, n. 5)

_____. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012a.

_____. Caminhos para a transformação da escola. In: AUED, Bernadete Wrublewski; VENDRAMINI, Célia Regina (Orgs.). **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. São Paulo: Outras Expressões, 2012b.

CNE/CEB. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Resolução CNE/CEB n.1. de 3 de abril de 2002**, Brasília (DF): MEC/SECAD, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>. Acesso em: out. 2014.

FERNANDES, Bernardo. Mançano.; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. de. (Orgs.). **Por Uma Educação do Campo: contribuições para a Construção e um Projeto de Educação do**

Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 5).

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Ed. UnB, 1999. (Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 1).

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. Educação Rural. *In*: CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.