

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO, LATO SENSU EM PROCESSOS
PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA
CAMPUS DE ERECHIM

GRACIELA CASSOL

A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGRICULTURA
FAMILIAR: RECONHECIMENTO NAS POLÍTICAS

ERECHIM, RS, JULHO DE 2013.

GRACIELA CASSOL

**A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGRICULTURA
FAMILIAR: RECONHECIMENTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Monografia apresentada à UFFS, Campus de Erechim,
como requisito para a obtenção do título de Especialista
em Educação, sob a orientação da Professora Maria
Sílvia Cristofoli.

ERECHIM, RS, JULHO DE 2013.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida.

A minha família, pelo carinho, apoio e atitudes que sempre me indicaram os caminhos a serem seguidos.

A professora Maria Silvia Cristofoli, por sua contribuição inteligente e crítica na orientação deste trabalho monográfico.

A todos os meus amigos, indistintamente, pela compreensão e disponibilidade em tudo o que precisei.

RESUMO

O trabalho em questão estuda a relação entre a Educação do Campo e a Agricultura Familiar Sustentável no reconhecimento nas políticas públicas, enquanto uma realidade concreta na contemporaneidade. Procura analisar as ações do Estado Brasileiro voltadas a Educação do Campo e a Agricultura Familiar Sustentável. Este trabalho quer mostrar que a Educação do Campo é marcada por um cenário de lutas dos movimentos sociais como protagonistas por políticas públicas, havendo a necessidade de discussões acerca de um olhar mais atento do Estado aos sujeitos do campo, como também, a necessidade de uma educação que valorize suas identidades e que garanta a inserção e permanência na escola. Traz presente a importância da Educação do Campo no contexto da agricultura familiar para o desenvolvimento sustentável, com programas específicos contribuindo no fortalecimento dos povos que vivem e dependem do campo, que devido sua fundamental importância vêm crescendo em vários espaços da sociedade. Através de um estudo de abordagem qualitativa, o trabalho consiste em leituras dos principais documentos e trata de evidenciar quais as ações do Estado têm sido implementadas para a Educação do Campo e a Agricultura Familiar Sustentável. O estudo aponta que, essa luta é permanente e em seus avanços, ganha espaço na agenda política dos governos municipais, estaduais e federal, criando as principais políticas e os programas educacionais em vários aspectos, porém, ainda há muito que construir para se tenha uma Educação do Campo de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo.

Palavras-chave: Educação do Campo, Movimentos Sociais, Políticas Públicas, Agricultura Familiar Sustentável, Estado.

ABSTRACT

The labour on question study the relation between the Education Rural and Agriculture Family Sustainable in gratitude public politics, while one reality concrete contemporary. Too, search to analyze the shares Estate Brazilian revolution the Education Rural and Agriculture Family Sustainable. East labour whether which the Education Rural marker through one scenery from Moving Socials like protagonist through politics public, to have the necessity from discussion near from one look larger attentive Estate subject rural, like the necessity from one education which valuation identity and which guarantee the insertion the permanence schools and to convey present the importance of the Education Rural context Agriculture Family just the evolution sustainable, which program specific contribution invigoration populace which to live and dependent rural, which their fundamental importance crescent on varied space society. Through one study collision qualification, the labour stability on reading headmaster and food to evidence which the shares Estate implementation to for the Education Rural and Agriculture Family Sustainable. The study to sharpen, cenotaph and its progress, The fight for rural education is permanent, and in its conquests obtains to enter the programming of cities governments, of the state and federal government, to produce headmaster politics and program education, but, yet much which structure memorandum one valuation mode life too citizen to live rural.

Keywords: Education Rural, Moving Socials, Politics Public, Agriculture Family Sustainable, Estate.

LISTA DE SIGLAS

ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

FETRAF-SUL – Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul

FNDE – Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação

GPTE – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MAB – Movimento dos Atingidos pelas Barragens

MEC – Ministério da Educação

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MMC – Movimento das Mulheres Camponesas

MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ONGs – Organizações Não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PAA – Programa de Aquisição de Alimentos

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

Procampo – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

Projovem Campo – Programa Integrado de Juventude do Campo

PL – Projeto de Lei

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático para o Campo

Pronacampo – Programa Nacional de Educação do Campo

Pronaf – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar

Pronea – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SUTRAF-AU – Sindicatos dos trabalhadores da Agricultura Familiar do Alto Uruguai

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I - POR UM TRATAMENTO PÚBLICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	10
1.1 Movimentos sociais, sociedade e a Educação do Campo.....	10
1.2 Ações e políticas do Estado para a Educação do Campo.....	16
CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS.....	20
2.1 O desafio dos movimentos sociais para a inclusão da Educação nas políticas.....	20
2.2 O projeto de Educação do Campo.....	24
2.3 A política educacional para a população do campo: “um novo papel da escola”.....	28
2.4 Programas voltados para os sujeitos do campo.....	32
CAPÍTULO III - A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A AGRICULTURA FAMILIAR SUSTENTÁVEL.....	39
3.1 As contribuições da Educação do Campo para a agricultura familiar sustentável.....	39
3.2 O conceito da agricultura familiar sustentável.....	41
3.3 Políticas educacionais para a agricultura familiar sustentável.....	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo por muito tempo, concebida por educação rural surge com as lutas e mobilizações dos movimentos sociais por políticas públicas para os sujeitos do campo.

Assim, surgiu o interesse pessoal e profissional para o desenvolvimento deste estudo. O interesse pessoal me acompanha desde a graduação, por morar junto com minha família no campo, gostar do lugar e acreditar que é possível ter qualidade de vida. Quanto ao profissional, ainda é preciso aperfeiçoar o conhecimento de Educação do Campo para posterior trabalho junto à sociedade.

Para a compreensão da trajetória e a temática da Educação do Campo, foi preciso o referencial na análise documental, buscando entender o posicionamento do Estado em relação às práticas educativas dos que trabalham e residem no campo.

Sendo a educação um direito social, para a Educação do Campo, o processo de reconhecimento nas políticas públicas contribui para os sujeitos do campo e suas especificidades, bem como, para o desenvolvimento da agricultura familiar construída sobre bases sustentáveis, dentro de uma nova visão e de um novo paradigma. Existem fatores que determinam a sustentabilidade econômica, social e ambiental e que devem estar presentes em qualquer processo de desenvolvimento.

A partir de estudo sobre a Educação do Campo, o referente trabalho pretende analisar as ações do Estado brasileiro voltadas para a Educação do Campo e a Agricultura Familiar Sustentável e segue as orientações de abordagem qualitativa da pesquisa.

Os objetivos da pesquisa consistem em:

- Abordar as lutas dos movimentos sociais do campo no contexto de políticas públicas e suas conquistas;
- Comparar as ações da sociedade civil e do Estado para uma proposta de Educação do Campo;
- Identificar o tratamento dado/abordagem nos materiais e documentos dos principais programas voltados para a Educação do Campo.

O presente estudo subdivide-se em três capítulos. O primeiro, **Por um tratamento público na Educação do Campo**, apresenta a trajetória de lutas e a importância dos

movimentos sociais para alavancar ações e políticas públicas para a Educação do Campo, que surge com novas concepções de uma nova educação, cujo nome, Educação do Campo, vem em substituição à educação rural vista apenas como formação mercadológica trazida ao longo do processo. Aborda a educação como um direito público e o novo olhar do Estado no reconhecimento da Educação do Campo.

O segundo capítulo, **A Educação do Campo nas políticas**, trata sobre a contextualização histórica desde o seu surgimento e enfoca as bases legais que sustentam toda a política de Educação do Campo, tais como os programas educacionais específicos, a formação dos educadores e as práticas pedagógicas nas escolas.

O terceiro capítulo, **A Educação do Campo e a agricultura familiar sustentável**, traz as contribuições da Educação do Campo, as práticas desenvolvidas nas escolas, a aplicabilidade das políticas e os resultados dela na concepção e ações que contribuem no fortalecimento dos povos do campo e sua sustentabilidade. Enfoca ainda, a agricultura familiar na ótica sustentável e as dimensões que ela engloba na sua legitimidade.

Nas considerações finais, procuro apontar a necessidade de continuar aprofundando este assunto, pois este trabalho é apenas uma investigação inicial para a relação entre a Educação do Campo e a Agricultura Familiar Sustentável, que apesar dos avanços em vários aspectos, ainda há muito que construir para que se tenha uma Educação do Campo de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo.

CAPÍTULO I

POR UM TRATAMENTO PÚBLICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive do campo, com a perspectiva de articulação a um projeto político e econômico de desenvolvimento local e sustentável dos interesses dos povos que nele vivem.

No entanto, o tratamento da Educação do Campo está mudando, sobretudo, avança no reconhecimento de sua especificidade por um tratamento público no direito dos povos do campo à educação.

Nesse sentido, o capítulo pretende evidenciar as ações da sociedade e movimentos sociais para colocar o campo na agenda pública, bem como as ações e políticas do Estado. Basicamente estes dados têm como fonte principal os documentos que norteiam a Educação do Campo, dentre eles: A educação básica e o movimento social do campo (2004), Por uma educação básica no campo (memória) (1999), *Escola rural: urbanização e políticas educacionais* (1999), Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo (2004), Elementos para uma política pública de Educação do Campo (2006).

1.1 Movimentos sociais, sociedade e a Educação do Campo

Historicamente, a educação rural teve pouco significado para a sociedade, sendo vista apenas como parte integrante na formação de bens e serviços, onde apenas os sujeitos eram tratados como massa de manobra, sem condições de opinar perante o sistema que viviam. Com o passar do tempo, a realidade foi mudando, esses sujeitos foram despertando e percebendo que era preciso mudar, acompanhar as transformações da sociedade e lutar por uma vida digna e respeitada no campo.

Assim, a Educação do Campo tem sua origem nas diversas mobilizações dos movimentos sociais e da sociedade para reivindicar do poder público uma política de educação voltada para campo, valorizando o modo de vida e a identidade dos povos que nele habitam.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) pode ser considerado o movimento social de importância para o início do Movimento de Educação do Campo, entretanto, outros sujeitos estão engajados em torno dessa questão: o Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) e os sindicatos afins.

A luta dos movimentos sociais tem contribuído para o processo de reconhecimento e na busca de conceber a Educação do Campo, de acordo com os autores Kolling, Nery e Molina (1999),

voltada ao interesse do campo, voltada ao interesse e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a exploração e a expropriação, ou seja, este do campo tem o sentido do pluralismo das idéias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 28-29).

Assim, a Educação do Campo surge no contexto pelo reconhecimento do campo como espaço de vida, moradia e trabalho, bem como pela justiça e mobilização dos povos que lá vive. Os autores Fernandes e Molina (2004, p. 63) atribuem um novo conceito de campo, como “espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar e garantir um *modus vivendi* que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, trabalho, cultura e suas relações sociais.”

A Educação do Campo é uma proposta concebida pelos protagonistas que vivem do campo, que atende às suas ansiedades, reconhece suas culturas, seus saberes, valores, gestos, símbolos e compreende que os sujeitos têm história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e gerações diferenciadas. Ainda nas palavras de Fernandes e Molina (2004, p. 68), é “um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições da existência social,” não como um espaço de atraso, da morada do “jeca tatu,” da desigualdade e da opressão, da exclusão do direito à educação e à cultura letrada a que foram submetidos os povos do campo ao longo do processo histórico.

Nesse entendimento, essa realidade exige mudanças necessárias de um projeto de desenvolvimento específico para os sujeitos do campo. É preciso pensar a Educação do Campo vinculada à luta dos movimentos sociais do campo. Segundo Arroyo (2004):

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos. (ARROYO, 2004, p. 73).

A Educação do Campo é construída para os diferentes sujeitos e suas especificidades, em seus diversos lugares que compõem a diversidade do campo e se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades desses sujeitos criarem e recriarem as condições de existência no campo, fortalecendo o enraizamento dos mesmos no seu local de origem.

De acordo com Caldart (2004), o acesso a uma Educação do Campo tem sido um desafio histórico travado pelos sujeitos que nele vivem e constroem suas histórias de vida:

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. (...). (CALDART, 2004, p. 17-18).

A concepção de uma nova educação a partir do campo foi formulada em um contexto de problematização sobre a educação rural até então vista pela sociedade brasileira, como atrasada e atribuindo termos pejorativos a seus povos. A Educação do Campo, em substituição à educação rural, entende campo e cidade enquanto duas partes de uma única sociedade, que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

Para Arroyo, Caldart e Molina (2004):

Esta visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo neste projeto. Também o papel de fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar o povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade: *cidade não vive sem campo que não vive sem cidade*. (ARROYO; CALDART; MOLINA, p. 15, grifos dos autores).

A Educação do Campo vem contribuindo com uma educação voltada aos povos do campo na construção de consciência de classe, na reconstrução da autoestima, autonomia respeito às identidades. Pode-se afirmar que essa contribuição encontra respaldo nos movimentos sociais na reorganização da sociedade, tanto nas lutas e conquistas sociais, quanto na melhoria da qualidade de vida no campo.

Neste viés, Fernandes (2004), aprofunda a definição de campo como:

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses [...] é lugar de vida e, sobretudo de educação. (FERNANDES, 2004, p. 137).

De acordo com Caldart (2004, p.153), um dos elementos da identidade da Educação do Campo é o respeito ao saber social da experiência do cotidiano dos povos do campo, das suas culturas, das formas de produção, das relações de produção por eles engendradas, como princípio dos processos de aprendizagem, o que requer o respeito à diversidade cultural, pois o campo se identifica pelos seus diferentes sujeitos: são pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, sem-terra, agregados, meeiros e outros grupos.

Nesse sentido, é necessário continuar “vinculando a educação, com luta, [...], com participação, com cidadania, com esperança, com opinião, com justiça, com as grandes questões humanas que vive o homem do campo [...]” (ARROYO, 1999, p.51).

Portanto, a trajetória de lutas dos movimentos sociais junto às entidades e representações diversas da sociedade na defesa de uma Educação do Campo que venha ao encontro de superar a educação rural, procurando romper com a visão de lugar que apenas produz mercadorias e traz um novo olhar que valoriza os sujeitos do campo.

Esse processo de longas lutas começa na organização do trabalho de base para o enfrentamento na compreensão e transformação das condições sociais da vida no campo, ou seja, acontece junto ao meio onde vivem esses sujeitos e busca reconstruir através de discussões, planos de ações que proporcionem a emancipação da população do campo e melhoria na qualidade de vida.

De acordo com o assessor do Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), Ranulfo Peloso da Silva (1993):

O trabalho de base é um caminho de luta e organização, de construir a vida solidária na solução dos desafios que se apresentam para as pessoas, o país e o mundo. Assim, a obra de libertação será completa por ter sido uma conquista da própria classe trabalhadora.

O movimento que nasce como resultado de uma caminhada que se iniciou em julho de 1997, foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA), quando o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) realiza em parceria com organizações como o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Universidade de Brasília (UnB).

Com isso, o aprofundamento da Educação do Campo é fortalecido durante o I ENERA com reflexões e práticas pedagógicas acerca da vida do campo, onde a partir desse encontro tem início o processo de realização de uma Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, grande passo dado na fase de construção nas políticas públicas do país.

Toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além, de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de

educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos. (CALDART, 2004, p.28)

Paralelo a isso, em 1998 foi criada a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, entidade que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação, estão: a realização de duas Conferências Nacionais por Uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004; a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo em 2002 e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT) em 2003.

Também com a Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, as mobilizações se intensificaram na busca de novas políticas para a Educação do Campo baseadas em dois grandes objetivos:

Mobilizar o povo que vive no campo, com suas diferentes identidades, e suas organizações para a conquista/construção de políticas públicas na área de educação e, prioritariamente, da escolarização em todos os níveis;
Contribuir na reflexão político-pedagógica da educação do campo, partindo das práticas já existentes e projetando novas ações educativas que ajudem na formação de sujeitos do campo. (ARROYO E FERNANDES, 1999, p. 78).

A I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que ocorreu em Luziânia/GO, entre os dias 27 a 31 de julho de 1998 teve como organizadores as seguintes instituições: MST, UNICEF, UNESCO, CNBB, e UnB. A Conferência contou, também, com a participação de muitos sujeitos de escolas do campo, de organizações não governamentais (ONGs), de sindicatos, associações e de outras instituições que tinham vinculação com o trabalho na área de educação, em especial do campo.

Durante a I Conferência, o educador Miguel Arroyo, afirmou que:

A educação rural está em questão nesta Conferência, porque o campo está em questão. A educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla [...] porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos. (ARROYO, 2004, p. 70).

Foi o momento em que, de forma mais orgânica e articulada os movimentos sociais e sindicais evidenciam a necessidade do debate sobre políticas públicas de educação para o meio rural e desenvolvem análises a respeito da ausência do poder público, ou seja, evento

que foi uma espécie de “batismo coletivo” da luta dos movimentos sociais e dos educadores do campo pelo direito à educação. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 16).

Esta Conferência foi de grande importância em relação à Educação do Campo, pois novamente começa aparecer no cenário de produções escritas, nos embates travados com o poder público, que foi se multiplicando nos estados e municípios. Este movimento gerou cada vez mais a necessidade de pensar as especificidades existentes no campo e a garantia dos direitos dos povos do campo.

Os autores Kolling, Cerioli e Molina (2002, p. 7), afirmam que o nome da Articulação e do Movimento foi denominado inicialmente “por uma Educação Básica do Campo,” a partir dos debates realizados no Seminário Nacional por uma Educação do Campo, realizado de 26 a 29 de novembro de 2002 em Brasília, o nome foi alterado para “por uma Educação do Campo,” em vista de afirmar que a educação vai além dos limites da escola formal.

Na II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, ocorrida de 2 a 6 de agosto de 2004 em Luziânia/GO, teve o tema “Por uma Política Pública de Educação do Campo” que, de acordo com o Documento Final da II Conferência, contou com a presença de 1.100 participantes representando:

Movimentos Sociais, Movimento Sindical e Organizações Sociais de Trabalhadores e Trabalhadoras do Campo e da Educação; Universidades, ONGs e Centros Familiares de Formação por Alternância; secretarias estaduais e municipais de educação e outros órgãos de gestão pública com atuação vinculada à educação e ao campo; trabalhadores e trabalhadoras do campo, educadoras e educadores, educandas e educandos de comunidades camponesas, ribeirinhas, pesqueiras e extrativistas, de assalariados, quilombolas e povos indígenas. (DOCUMENTO FINAL DA II CONFERÊNCIA POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004).

Desse modo, a II Conferência traz elementos significativos para os povos do campo, pois a partir dela são definidos novos rumos de luta, é traçada uma nova referência das escolas do campo capaz de incluir em seu projeto político pedagógico uma educação voltada aos povos do campo, bem como, firma-se uma nova agenda política dentro dos princípios das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo divulgados nos 25 Seminários Estaduais de Estaduais de Educação do Campo realizados e apoiados pelo Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Organizações Sociais do Campo, durante os anos de 2004 e 2005.

Os participantes também se comprometeram a dar continuidade no processo de articulação e coordenação de uma Política Nacional de Educação do Campo, com políticas públicas específicas para o campo. Ressalta-se também, que é através da participação dos movimentos que os sujeitos do campo conseguem intervir na mudança por direitos nos diversos espaços da sociedade.

Embora a Educação do Campo tenha sido construída a partir da década de 1990, os referenciais que fundamentam as diferentes práticas educativas têm suas raízes e aprendizagens nos movimentos sociais, para pressionar pelo direito do conjunto dos trabalhadores do campo. Observa-se que isso implicou um envolvimento de pressão sobre o Estado pela formulação de políticas públicas específicas para o campo, mostrando que a educação não acontece somente no ensino formal.

Assim, a Educação do Campo foi colocada na agenda política do país, impulsionada pela luta pela democratização do acesso a terra e à educação escolar, como direito de todos e dever do Estado.

1.2 Ações e políticas do Estado para a Educação do Campo

A política surge junto com a própria história, como dinamismo de uma realidade em constante transformação, entretanto, é preciso conhecer o seu conceito. Diante disso, Souza (2006), afirma que:

Pode-se, então, resumir política pública como o campo de conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação [...] após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas [...]. (SOUZA, 2006, p. 26).

Os movimentos sociais vêm reconhecendo e percebem que a defesa de políticas públicas de Educação do Campo está sendo contemplada pelo Estado. Sendo assim, um primeiro conjunto de ações identifica-se justamente na forma de um marco legal já bastante significativo, no qual o Ministério da Educação apresenta 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 (Pronea).

No referente à educação escolar no meio rural, o conteúdo da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 representa uma grande conquista dos povos do campo junto ao Estado, na construção de um novo paradigma para a Educação do Campo:

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo neste sentido é mais que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana.

As Diretrizes são a materialização das lutas dos povos do campo em um documento que assegura uma política que busca englobar as especificidades do campo, onde existe a definição dos princípios, procedimentos, do caminho que deve ser percorrido para a construção de uma proposta pedagógica que contemple a realidade dos sujeitos do campo. Esta Resolução traz cinco categorias de grande relevância¹:

- a) Universalização – consta no art. 3º “garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.” Esta Resolução nº 1 pontua apenas a universalização do acesso, mas a Resolução CNE/CEB nº 2, de 2008, no art.1º, parágrafo 1º, amplia essa conquista, propondo como objetivo da Educação do Campo a “universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica”.
- b) Diversidade – categoria central da Educação do Campo que está posta no art. 5º, “As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade [...], contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.”
- c) Formação dos professores e organização curricular – indicação sobre a necessidade de uma nova postura, por parte da escola, diante da diversidade dos educandos e dos demais sujeitos que vivem no campo. Traz ainda a indicação de como se devem empreender os novos processos de formação dos docentes.
- d) Sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável – o art. 8º, inciso II, determina o “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável.”
- e) Gestão democrática e controle social – a participação efetiva da comunidade, na forma de organizações de sujeitos coletivos do campo, constitui forte eixo norteador na Educação do Campo. Essa participação é contemplada desde as definições das políticas junto aos órgãos gestores até o cotidiano da escola do campo.

Neste contexto, na Resolução CNE/CEB nº 2, de 28/04/2008 um documento normativo, aparece pela primeira vez à denominação “Educação do Campo.” Em seu art. 1º, além de afirmar um conceito, determina que:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

¹_____ MUNARIM, Antonio. Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. Brasília, 2011, p. 55-56.

O Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo 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), a fim de implantar ações educativas para as populações dos acampamentos e assentamentos rurais, resultado da luta dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais pelo direito à educação básica (alfabetização, ensino fundamental e médio) e superior com qualidade social, para jovens e adultos das áreas de Reforma Agrária com objetivo de fortalecer o campo como território de vida em todas as suas dimensões: econômica, social, ambiental, política, cultural e ética, constituindo-se como forte instrumento de democratização do conhecimento no campo e do acesso a terra e se desenvolve por meio de projetos específicos em todos os níveis de ensino, tendo por base a diversidade cultural e socioterritorial, os processo de interação e transformação do campo, à gestão democrática e o avanço científico e tecnológico. São princípios orientadores de suas práticas educacionais desse programa²:

- ✓ Princípio do Diálogo: garantia de uma dinâmica de aprendizagem-ensino que assegure o respeito à cultura do grupo, a valorização dos diferentes saberes e a produção coletiva do conhecimento.
- ✓ Princípio da Práxis: a construção de um processo educativo que tenha por base o movimento de ação-reflexão e a perspectiva de transformação da realidade.

A concepção de educação do Pronera entende que a educação do campo é um direito de todos e se realiza por diferentes territórios e práticas sociais que incorporam a diversidade do campo. Por isso, este programa “visa fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas.” (FERNANDES, 2012, p. 66).

Nesta perspectiva, o Pronera constituiu-se em programa indutor de novas políticas públicas de Educação do Campo com estas características para outros segmentos do campo. Também, no âmbito do MEC, foi criado o programa inicialmente denominado Saberes da Terra, hoje Programa Integrado de Juventude do Campo (Projovem Campo), oferecendo qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares que não concluíram o ensino fundamental, e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), a implantação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais que proporciona aos jovens e adultos camponeses a viabilidade dos estudos com a permanência no campo.

2_____ Educação do Campo: rompendo cercas, construindo caminhos. 2011, p. 24.

A Educação do Campo é um desafio antigo e constante para o governo e sociedade civil, pois traz consigo inúmeras questões teóricas e práticas. Portanto, faz-se necessário tratar da Educação do Campo como uma política pública e como ela é oferecida aos povos do campo, tendo em vista que os povos do campo são sujeitos que necessitam de uma educação não adaptada, mas uma educação pensada para eles, tendo nessa educação as características inerentes a eles, visando uma educação que contemple suas especificidades, mesmo sabendo que a luta por uma Educação do Campo não é algo tão atual, é uma luta que vem sendo travada por muito tempo, especialmente pelos movimentos sociais que se colocam incansavelmente a frente desta busca.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS POLÍTICAS

O campo, que por muito tempo foi marginalizado e esquecido, aos poucos mostra seu real valor, e busca seu reconhecimento nas políticas, que na grande maioria prioriza muito mais a cidade e esquece que o campo também faz parte da sociedade, não um tratamento em que as leis feitas para a cidade sejam adaptadas, mas que estas sejam pensadas para o campo, pois este tem grandes peculiaridades que tais políticas mesmo que remodeladas não contemplam suas reais necessidades.

Os movimentos sociais são desafiados a inserir nos seus métodos e bandeiras de lutas além da reivindicação com mobilização e denúncia, a proposição e participação no controle e gestão das políticas públicas.

2.1 O desafio dos movimentos sociais para a inclusão da Educação do Campo nas políticas

Evidencia-se que a Educação do Campo deve ser entendida como ação movida no processo de luta social, de reflexão coletiva e de práticas educativas dos Movimentos Sociais que busca uma educação para além da escola, como parte de um projeto político e social mais amplo. Assim, a Educação do Campo nasceu como mobilização dos povos do campo, organizados em Movimentos Sociais que lutam:

[...] por uma política educacional para as comunidades camponesas [...] precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, na afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. (CALDART, 2008, p. 72).

Os movimentos sociais sempre travaram lutas em busca de uma educação condizente com suas realidades e necessidades, uma educação que afirme o meio rural e sua gente como lugar e sujeitos de possibilidades.

Apesar de o Brasil ser um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891, evidenciando o descaso com os sujeitos do campo.

A educação rural na Lei 4.024/61, considerada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (período que antecedeu a Ditadura Militar), continuou negando a existência da diversidade no meio rural, deixando a responsabilidade da educação a cargo dos municípios, o que leva a uma situação muito precária, pois os municípios pequenos não tinham condições de sustentar uma educação voltada ao sujeito do campo.

Para Leite (1999), a educação rural sofreu discriminações governamentais:

Foi a negação da escolarização nacional, da cultura, do hábit, do trabalho e dos valores da sociedade. Foi a cristalização de uma relação de dependência e subordinação que, historicamente, vinha acontecendo desde o período colonial. A concretização desses impasses aconteceu por ocasião da promulgação da Lei 4.024, em dezembro de 1961. (LEITE, 1999, p. 38).

Nesse sentido, é válido ressaltar que a educação para a população do meio rural, nunca tivera políticas específicas, o atendimento a educação aconteceu através de campanhas ou políticas compensatórias, sem levar em conta as formas de viver e conviver dos povos do campo, que ao longo da história foram excluídos enquanto sujeitos do processo educativo.

Assim, por muito tempo o desenvolvimento da Educação do Campo nas políticas educacionais foi de forma desqualificada. Eram assistidas pelos governos com pouca importância, negando a existência dos povos do campo a toda e qualquer política, principalmente ao acesso à educação. Observava-se naquele contexto que as escolas nas localidades rurais possuíam estruturas precárias e eram distantes da propriedade o que dificultava a locomoção dos alunos. Estes optavam por ficar em casa para ajudar nas atividades da família, gerando uma disparidade entre os sujeitos do campo e outras populações.

A Educação do Campo passa a receber atenção pela primeira vez na Constituição de 1934, vigorando apenas por três anos por desagradar setores da burguesia. Conforme Leite (1999):

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional, aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade.” (LEITE, 1999, p.14).

Essa compreensão segue contrária de algumas visões que se formaram sobre esse espaço. “Um dos primeiros contrapontos é ultrapassar a visão urbano/moderno, campo/atrasado, com uma educação rural que pensa o campo apenas com pessoas como vistas como recursos humanos.”³

Em meados dos anos 80, busca-se uma redemocratização no país, com garantia de direitos e conquistas de espaços que assegurem o direito de expressão. Com a aprovação da Constituição de 1988, “a educação destaca-se como um direito de todos. Com este reconhecimento, os sujeitos do campo teriam suas singularidades culturais e regionais respeitadas e consideradas no oferecimento da educação.” (REVISTA DA FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA, 2011, p. 19).

Entretanto, o que se observa é a necessidade da sociedade civil estar organizada para levar o Estado a implementar as devidas políticas públicas para a Educação do Campo. Isso deve ocorrer nos diferentes momentos e contextos de uma determinada gestão pública, perpassando os governos, levando o Estado a garantir e gerir estas políticas.

De acordo com Arroyo (2004):

O campo está preparado para novas políticas públicas de educação. Estas só terão sentido se enraizadas nessa dinâmica humana, cultural vivenciada no campo [...]. O Estado e os diversos governos não poderão tratar a educação dos povos do campo da mesma forma como foi tratada por séculos. Hoje o campo é outro, logo outras políticas e outra gestão se impõem. (ARROYO, 2004, p. 99).

Em sintonia com essas ideias, foram realizadas reformas educacionais que desencadearam alguns documentos fundamentais, dentre eles, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, aprovada em dezembro de 1996, marcada pela ansiedade por mudanças significativas no cenário educacional que de posse de alguns direitos sociais garantidos e institucionalizados, os povos do campo fortalecem ainda mais a sua

³ _____ PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos. Educação do Campo e Participação Social: Reflexões sobre a Experiência da Casa Familiar Rural de Cametá/PA, p. 42. Dissertação de Mestrado em Educação. Belém, 2008.

história, não mais como sujeitos passivos, mas como sujeitos ativos do processo. Este conceito fundamenta-se na prática educativa desenvolvida pelos movimentos sociais, nas diferentes organizações que atuam com educação, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, que determina no Título I da Educação, art. 1º:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Dessa forma, esta lei torna possível compreender que a educação passa a ser vista como um direito fundamental e uma responsabilidade social, além de afirmar que os indivíduos podem ser educados e se tornar cidadãos na vida em família, no trabalho, na escola, nas organizações sociais por meio de sua cultura.

Entretanto, a construção de uma política pública que contemple a Educação do Campo é uma tarefa coletiva, que envolve a participação dos governos federal, estaduais, municipais, juntamente com os movimentos sociais do campo.

Para os autores Kolling, Nery e Molina (1999),

[...] No contexto atual do nosso país, defender políticas públicas específicas para o campo não significa discriminá-lo ou pretender insistir numa postura dicotômica entre rural e urbano. Ao contrário, [...] para romper como processo de discriminação, para fortalecer a identidade cultural negada aos diversos grupos que vivem no campo [...]. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 58).

De acordo com esse pensamento e após receber os diferentes movimentos sociais preocupados com a Educação do Campo, em 2003, o Ministério da Educação (MEC) institui pela Portaria nº 1374 de 03/06/03, um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPTE), o qual agrega as diversas manifestações históricas dos movimentos sociais e apoia a luta “por uma educação de qualidade para os diversos sujeitos, povos com identidades diversas que vivem no campo, como: agricultores familiares, trabalhadores rurais sem terra, quilombolas, assalariados rurais, povos da floresta, ribeirinhos, pescadores, [...]”⁴, com a atribuição de articular as ações do MEC pertinentes à Educação do Campo, divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino, estabelecidas e apoiar a realização de seminários nacionais e estaduais para efetivação dessas ações.

A luta por políticas públicas de Educação no Campo resulta das necessidades dos trabalhadores envolvidos no processo de luta por uma sociedade igualitária, sendo importante debater a questão das políticas educativas para os sujeitos do campo, já que uma das necessidades é a apropriação do conhecimento para somar-se à construção de intervenções

4 _____ SILVA, Maria Vieira; JUNIOR, Astrogildo Fernandes Silva. Políticas Educacionais para a Educação do Campo: dimensões históricas e perspectivas curriculares. Artigo publicado na Revista HITEBR ON LINE, Campinas, n. 47, set. 2012, p. 322-323.

oriundas da classe trabalhadora. Em razão da complexidade das relações construídas e interligadas nas práticas educativas de caráter formal/informal, a tarefa de contribuir na formação de sujeitos críticos exige permanente reflexão, com o desafio de construir uma educação vinculada à luta pela organização coletiva e à formação para a emancipação humana.

Neste contexto, Munarim e Molina (2006), assinalam que,

Convém destacar o fato de que o MEC, depois de mais de 70 anos de existência, somente agora, [...] se dispôs a criar um espaço formal para acolher e coordenar as discussões em torno da elaboração de uma política nacional de Educação do Campo [...] trata-se de um movimento que teve início antes no seio da sociedade civil organizada, mais propriamente, neste caso, no seio das organizações sociais do campo [...] em forma de reivindicação de escola pública de qualidade como “direito de todos e dever do Estado.” Assim, seria mais apropriado dizer que o MEC abre espaço na máquina estatal para as vozes desses sujeitos que já vinham sedimentando as bases de uma política pública de Educação do Campo. (MUNARIM; MOLINA, 2006, p. 15-16).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criada em julho de 2004 em articulação com os sistemas de ensino programa políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

A inclusão da Educação do Campo na estrutura do MEC e na SECADI é um indicador dos passos dados na direção de um tratamento público na construção das políticas de Educação do Campo que é reconhecida no terreno dos direitos universais dos diversos povos do campo e assumida como dever do Estado.

2.2 O projeto de Educação do Campo

A Educação do Campo é fundamental para a superação das injustiças sociais no campo, amparada por políticas públicas educacionais que auxiliem a sociedade para um novo olhar e atribua importância a Educação do Campo para a transformação social. A educação recria o campo porque por meio dela se renovam os valores, atitudes, conhecimentos e práticas de pertença a terra.

Nesta perspectiva, cabe destacar que a Educação do Campo também identifica uma reflexão pedagógica que reconhece o meio rural como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia. Uma reflexão que desenha os traços de um projeto de

educação ou de formação dos sujeitos do campo que, na definição de Caldart (2004), integrante da articulação nacional do movimento,

É um projeto de educação que reafirma, como grande finalidade da ação educativa, ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica[...]; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais e, entre elas, especialmente as relações de trabalho conformam (formam ou deformam) os sujeitos. (CALDART, 2004, p. 154-155).

Visto que, a função primordial da educação é antes de tudo, a formação intelectual, social e política de seres humanos, na compreensão de Caldart (2004)

[...] a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo, e, mais amplamente, *com* a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele. (CALDART, 2004, p. 18, grifos do autor).

Paralelo a isso, o educador Paulo Freire oferece contribuições significativas à Educação do Campo com o desenvolvimento de uma concepção de educação dialógica, crítica e emancipatória valorizando a prática social dos sujeitos “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo [...]” (FREIRE, 1983, p. 79).

Portanto, o currículo precisa se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente, incorporar essa diversidade não somente ao currículo, mas ao cotidiano da escola, a cultura da justiça social para um projeto político de Educação do Campo. O currículo pode estruturar-se fundamentado em uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano na sua integralidade, possibilitando a construção da sua cidadania e inclusão social, colocando os sujeitos do campo de volta no processo produtivo com justiça, bem-estar social e econômico.

De acordo com o caderno Por uma Educação Básica do Campo, (2004, p. 37) é necessário construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola e que permitam que ela seja obra e identidade dos sujeitos que ajudam a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político pedagógico da Educação do Campo.

O ensino escolar para o meio rural brasileiro não teve os sujeitos do campo como protagonistas do processo educativo, o qual se torna uma ferramenta fundamental na

construção de alternativas frente à realidade atual. Dessa maneira, faz-se necessário pensar a implementação de políticas educacionais para o campo de forma integrada, uma vez que, é imprescindível tornar o acesso aos saberes universais a todos, porém considerando-se que o campo possui características próprias que devem ser valorizadas e potencializadas.

Para tanto, há necessidade de uma nova concepção de Educação do Campo que insira um currículo que compreenda as mais diversas especificidades para o êxito do processo educativo: o atendimento das necessidades de todos os educandos, pois “o currículo é um dos ‘lugares’ em que se ‘concebe a palavra’ ou ‘se torna a palavra’, no jogo das forças políticas, sociais e econômicas.” (BERTICELLI, 2001, p.168).

O currículo não pode focar somente nos conhecimentos científicos propostos pelos livros didáticos, deve abrir-se para acolher valores, crenças, saberes, sonhos que os sujeitos do campo consideram importantes, contemplando o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades que deem condições às pessoas de lutarem pela construção das alternativas de mudanças das condições socioculturais nas quais são submetidas.

Nessa perspectiva, os conteúdos escolares devem ser apresentados de forma que permitam a construção do conhecimento e o amadurecimento da capacidade cognitiva, considerando suas características no âmbito geral e específico.

Todos somos detentores de saberes e é preciso que o diálogo entre educadores e educandos permita a cada um ter consciência dos seus saberes, além de ampliá-los e diversificá-los por meio da partilha e da produção coletiva de novos saberes. (CALDART, 2004, p. 47).

Para tanto, faz-se necessário estabelecer coerência entre teoria e prática, pois toda prática acontece por meio de uma teoria. Por isso, a Educação do Campo traz em seu projeto de educação defendido pelos movimentos sociais a busca do conhecimento que vai além do ambiente escolar, valorizando primeiramente os saberes trazidos pelos sujeitos do campo e ajuda na produção de novos saberes que, como integrantes de um processo histórico possam intervir na transformação da sociedade.

Na concepção de Arroyo, (2004, p. 97) o “campo é outro, portanto, necessita de outras políticas públicas que não sejam compensatórias, pontuais, mas que sejam políticas inseridas numa dinâmica humana do campo”. Assim, reconhecer os sujeitos, suas práticas, seus fazeres, significa também compreender os mesmos como sujeitos de cultura, que possuem história, que podem pensar o amanhã diferente do ontem e melhor do que o hoje. Significa projetar o futuro sem perder a dimensão da totalidade em que estão se constituindo.

Significa também contribuir para construir a necessária identidade e organização destes grupos como sujeitos coletivos e históricos.

Nesse processo histórico, muito se fez, via movimentos sociais, para que a Educação do Campo e seus sujeitos fosse um compromisso assumido pelo Estado o qual estabelece ações, “o Pronera vem instituir-se no campo das políticas públicas, mostrando que é possível oferecer uma educação de qualidade, não de forma isolada e tão pouco para sujeitos inexistentes, mas de uma forma conjunta e para sujeitos.”⁵

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 (LDBEN,) abriu espaço à inovação pedagógica no meio rural ao reconhecer a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, preconizando uma formação básica que contemple as especificidades regionais e locais. Conforme o Artigo 28 estabelece os princípios sobre os quais se assenta essa nova concepção de Educação do Campo, chamada de educação rural pelo texto legal:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Para tanto, esta lei afirma que os sujeitos podem ser educados e se tornar cidadãos na convivência, na organização social, no trabalho e na escola. Reconhece também, que a escola e os espaços extraescolares são fundamentais para o exercício da cidadania.

Diante do quadro histórico, é de fato um avanço que hoje a educação dos povos do campo esteja garantida em lei. Mas, lembra Caldart (2004) que:

Tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar o olhar para o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como *sujeitos de direitos*, capazes de fazer a luta permanente pela sua conquista. Neste sentido, a experiência dos movimentos sociais na formação da consciência do direito precisa ser recuperada e valorizada pela Educação do Campo. (CALDART, 2004, p. 27, grifos da autora).

A educação deve ajudar a construir e fortalecer identidades, formar sujeitos dentro de seus valores, cultura e modo de vida. Para tal, não se objetiva a destruição dos conteúdos curriculares, mas a sua reconstrução a partir de um contexto diferente, entendendo que os

5 _____ SANTOS, Dayna Mara Sanches; MIRANDA, Rayanne Dias; SANTOS, Ronaldo Ferreira dos. Educação do Campo e Políticas Públicas, p. 8. Estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

mesmos devem formar as pessoas para conhecer o mundo e nele interferir de maneira autônoma e coerente. Segundo Arroyo (2004):

Modernizar, equipar, ou tentar tornar minimamente eficiente a velha estrutura de gestão e condução do velho sistema de ensino rural não será um assumir público, político, do campo real que aí está a exigir outro tratamento político, público de seus direitos à educação. (ARROYO, 2004, p. 100).

Diante disso, Caldart (2004), parte do pressuposto de que é fundamental que a Educação do Campo incorpore no seu debate político pedagógico uma reflexão sobre como a escola trabalha com o conhecimento, valoriza aquele já trazido pelos sujeitos do campo contribuindo na construção das relações entre o campo e cidade, bem como nas relações de trabalho e transformação da realidade, com reflexão mais aprofundada sobre o conteúdo do projeto pedagógico, como é realizado o processo de formação de novas gerações e quais os aspectos a melhorar para um novo projeto de educação que leva ao desenvolvimento da sociedade. (CALDART, 2004, p. 40).

Dessa forma, os projetos educativos das escolas do campo devem ser pensados de forma integrada ao contexto, dando uma dimensão política à prática educativa, tornando-as cada vez mais comprometida com a transformação social.

2.3 A política educacional para as populações do campo: “um novo papel da escola”

A educação deve pensar o desenvolvimento levando em conta os aspectos da diversidade, da situação histórica particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios e necessidades dos que vivem no campo. O currículo das escolas do campo precisa se estruturar a partir de uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano na sua integralidade, possibilitando a construção da sua cidadania e inclusão social, colocando os sujeitos do campo de volta ao processo produtivo com justiça, bem-estar social e econômico.

Para Azevedo de Jesus (2004):

Educação do Campo banha-se no próprio campo que foi perversamente desqualificado, para pensar de forma crítica e propositiva a vida. Por isso ela é uma prática fundamental de reinvenção social, pois questiona os dispositivos utilizados para manter a desigualdade e a exclusão, reinventa novas formas de intervenção. (AZEVEDO DE JESUS, 2004, p. 127).

No percurso de constituição das políticas educacionais para o campo, as instituições que propuseram algumas atividades para atender a estas populações estruturaram ações articuladas à divisão social do trabalho e, particularmente, à consolidação de uma educação diferenciada para os que pensam e os que executam, cuja dimensão ainda não foi superada.

É neste contexto que entra o papel da escola. A escola fechada em si mesma deixa de ser o principal foco da Educação do Campo, mas a luta por manter viva esta instituição é imprescindível, pois a maneira como esta se encontra no campo a torna fonte perpetuadora do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos camponeses. Por isso, esta instituição tem como papel imprescindível à busca pela formação educativa das novas gerações, pois é através dela que se pode ter o conhecimento e a realização da Educação do Campo na procura de um projeto de vida e de sociedade mais humana.

Sendo a escola o lugar que (re) produz o conhecimento, esta deve estar voltada para seus sujeitos. Portanto construir uma Educação do Campo implica em ter uma escola que valoriza as especificidades, sustentada no enriquecimento das experiências de vida, que possibilitando sua reconstrução na compreensão de que os sujeitos possuem história, identidades e participam de lutas sociais e que cada sujeito se forma para atuar na transformação da realidade. (EDUCAÇÃO DO CAMPO: ROMPENDO CERCAS, CONSTRUINDO CAMINHOS, p. 13).

Nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB 01/2002), em seu parágrafo único, a identidade das escolas do campo é definida:

[...] pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Dessa forma, as Diretrizes preveem que as escolas do campo deverão contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia. Além de orientar que na organização das suas propostas pedagógicas sejam desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, o que dá margem para que as atividades de participação política e organizativa sejam compreendidas também como espaço de aprendizagem que podem ser incorporadas na educação. ⁶

⁶ _____ BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Educação Popular do Campo e Realidade Camponesa. UFPB/PPGE, p. 8.

A aprovação dessas Diretrizes foi importante para educação do espaço rural, pois, pela primeira vez na história da educação brasileira, são elaboradas políticas públicas específicas para educação básica do campo. Segundo Fernandes (2004, p. 136) “a aprovação das Diretrizes representa um importante avanço na construção do Brasil rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano.” Elas rompem com o silêncio das políticas públicas de educação das escolas do campo, resgata a educação como um direito subjetivo e reafirma que não basta ter apenas escolas, é preciso ter escolas com políticas públicas para permanência do homem no campo. Isso significa a necessidade de fortalecer a luta pela efetivação e garantia dessas escolas como espaços de reflexão das práticas desenvolvidas dentro de um contexto de vivências.

Após esta aprovação, vem se desencadeando um processo de mobilização e envolvimento social, na busca de fortalecer a construção de políticas públicas que garantam o acesso e permanência a educação de qualidade para os povos do campo, redirecionando o olhar para a qualidade na forma de pensar a escola e de desenvolvimento que se deseja concretizar para estes povos do campo.

No entanto, a escola, ao ser levada ao campo, depara-se com as mais diversificadas formas de processos produtivos, culturas heterogêneas, sujeitos diferenciados, com valores e aspirações próprias. Para Leite (1999):

A função primordial da escola é ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. A função da escola é permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador. (LEITE, 1999, p. 99).

Sendo assim, a presença dos sujeitos do campo na cena política e cultural do país, como por exemplo, os movimentos sociais do campo se mostram diferentes e exigem respeito, denunciam o silenciamento e o esquecimento por parte dos órgãos governamentais e lutam por uma escola do campo que não seja apenas uma imitação da escola urbana e sim, uma escola que esteja atenta aos seus sujeitos específicos.

No entanto, sabe-se das dificuldades e desafios da concretização desse projeto de educação do campo. Pode-se considerar, então, que a construção de escolas do campo significa trazer a escola para a realidade no qual está inserida: combinar estudo com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo, reconhece o campo não apenas onde se reproduz, mas também lugar que se produz pedagogia; com a

metodologia da humanização das pessoas perpassadas pela dimensão educativa do ser humano com a terra.

Entretanto, a escola precisa investir em uma interpretação da realidade que possibilite a construção de novos conhecimentos, de novas matrizes tecnológicas, da produção econômica e de relações de trabalho e da vida a partir de estratégias solidárias, que garantam a melhoria da qualidade de vida dos que vivem e sobrevivem no campo.

Para que a escola do campo contribua no fortalecimento das lutas de resistência dos camponeses, é imprescindível garantir a articulação entre a escola e a comunidade, a partir da democratização do acesso ao conhecimento científico. As estratégias adequadas ao cultivo desta participação devem promover a construção de espaços coletivos de decisão sobre os trabalhos a serem executados e sobre as prioridades das comunidades nas quais a escola pode vir a ter contribuições. (MOLINA: FREITAS, 2011, p. 26).

Assim, torna-se função básica da escola trabalhar os aspectos de formação e percepção de identidades que se formam nos processos sociais. Para Caldart (2004) este processo de construção de identidades é

[...] um aprendizado humano essencial: olhar no espelho o que somos e queremos ser; assumir identidades pessoais e sociais, ter orgulho delas, e enfrentar o desafio do movimento de sua permanente construção e reconstrução. (CALDART, 2004, p.42).

Nesse sentido o papel da escola será o de ressignificar os conhecimentos já trazidos pelos alunos e a própria comunidade, e ser capaz de produzir novos e melhores conhecimentos, garantir um espaço educativo, no qual existe de forma permanente a circularidade de saberes, construindo uma matriz pedagógica com alternativas educativas e de organização curricular que contemplem a troca de saberes, somando-se elementos gerais e específicos na construção do conhecimento.

Para Vázquez (1997),

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para a sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação [...].”(VÁSQUEZ, 1997, p. 206).

Para tanto, é necessário construir uma relação entre o contexto social e a uma escolarização dos sujeitos do campo, “não basta ter escolas no campo; quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político pedagógico vinculado

[...] aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 29).

Assim, o currículo das escolas do campo deve considerar os sujeitos do campo como seres de conhecimento e atores históricos e sociais, possibilitando um diálogo entre os diferentes saberes que se entrecruzam no cotidiano da escola.

2.4 Programas voltados para os sujeitos do campo

Nessa perspectiva de reconhecimento do campo e seus sujeitos, o Ministério da Educação (MEC) criou alguns programas voltados para esse público. Dentre eles, o Programa Nacional de Educação do Campo – Pronacampo, lançado em 20 de março de 2011 prevê a construção de reformas de escolas, qualificação de professores e a criação de grades curriculares e disciplinas específicas, adaptadas à realidade dos estudantes que vivem na zona rural.

Este Programa visa estabelecer e fortalecer um conjunto de ações articuladas para que as populações permaneçam no campo com melhores condições de aprendizagem e valorização da sua cultura. Ele se estrutura segundo o MEC, em quatro eixos: 1) gestão e práticas pedagógicas, 2) formação inicial e continuada de professores, 3) educação de jovens e adultos, 4) educação profissional, infraestrutura física e tecnológica.⁷

Também, o Programa Nacional do Livro Didático para o Campo – PNLD Campo contemplado no eixo 4, visa prover com livros didáticos específicos às escolas públicas participantes do Programa Nacional do Livro Didático e que possuam segmentos de aprendizagem, classes multisseriadas ou seriadas dos anos iniciais do ensino fundamental e estejam situadas ou que mantenham turmas anexas em áreas rurais. O objetivo desse programa é considerar as especificidades do contexto social, econômico, cultural, político, ambiental, de gênero, geracional, de raça e etnia dos povos do campo, como referência para a elaboração de livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental de escolas do campo, das redes públicas de ensino. A coleção é composta por nove volumes, sendo a composição seriada e multidisciplinar por área. Contudo, apesar de proposta didática reconhecer alguns povos que vivem no campo, com diferentes tipos de moradias, há questões que são pouco abordadas, bem como as relações entre campo e cidade. Quanto à formação continuada de professores, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) oferece graduação para os professores do campo que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Também, O Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Escola do Campo (Resolução CD/FNDE nº 28), de 09 de junho de 2011, tem como objetivo promover ações

7 _____ Portal do MEC.

voltadas para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas das redes municipais, estaduais e distrital que possuam alunos matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental em classes multisseriadas localizadas no campo com contratação de mão de obra e outras despesas necessárias à manutenção, conservação e pequenos reparos em suas instalações, bem como aquisição de mobiliário escolar e outras ações de apoio com vistas à realização de atividades educativas e pedagógicas coletivas.

Nesse contexto, Fernandes, Cerioli e Caldart (2004) nos relatam que,

Estamos entendendo por *escola do campo* aquela que trabalha os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário desta população [...]. (FERNANDES, CERIOLI e MOLINA, 2004, p. 53, grifos dos autores).

Para tanto, criar condições para que os diferentes elementos do livro didático traduzam essa relação na perspectiva de fronteiras com a conseqüente superação da leitura que atrai somente pelas figuras ou assusta devido à quantidade de páginas. Este é o desafio das obras didáticas, tarefa da educação pensar o desenvolvimento levando em conta os aspectos da diversidade, da situação histórica e particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios e necessidades dos que vivem no campo. As escolas do campo precisa se estruturar a partir de uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano na sua integralidade, possibilitando a construção da sua cidadania e inclusão social.

Nesse sentido, os 6 princípios da Educação do Campo, inseridos no texto Educação do Campo: rompendo cercas, construindo caminhos (p. 11-14), são pontos de partida de ações educativas, da organização escolar e curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro, bem como, fundamentam a escola do campo.

D) O Princípio Pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana

A Educação do Campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença a terra e nas formas de organização solidária.

A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e de relacionar-se eticamente, porque não desaparece nas

suas relações com o outro. Portanto, a educação como formação humana é também uma ação cultural.

II) O Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo

Conhecimento, todas as pessoas possuem e podem construir. Sendo assim, a escola precisa levar em conta os conhecimentos que os pais, os/as alunos/as, as comunidades possuem, e resgatá-los dentro da sala de aula num diálogo permanente com os saberes produzidos nas diferentes áreas de conhecimento. Tais conhecimentos precisam garantir elementos que contribuam para uma melhor qualidade de vida. Os vários saberes não têm fins em si mesmo, eles são instrumentos para intervenção e mudança de atitudes dos vários segmentos neste processo de renovação.

III) O Princípio Pedagógico dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem

A Educação do Campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Realiza-se na organização das comunidades e dos seus territórios, que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho.

Portanto, não são apenas os saberes construídos na sala de aula, mas também aqueles construídos na produção, na família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais. A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens se constituindo assim, num local de encontro das diferenças, pois é nelas que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo.

IV) O Princípio Pedagógico do lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos

A escola do campo é uma concepção que está vinculada à realidade dos sujeitos, realidade esta que não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos.

Construir uma Educação do Campo significa pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome da permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola que proporcione aos seus alunos e alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo.

V) O Princípio Pedagógico da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável

A educação deve pensar o desenvolvimento levando em conta os aspectos da diversidade, da situação histórica particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios e necessidades dos que vivem no campo.

Os paradigmas da sustentabilidade supõem novas relações entre pessoas e natureza, entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. A educação para o desenvolvimento leva em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política, cultural, a equidade de gênero, racial, étnica e intergeracional.

VI) O Princípio Pedagógico da autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino

Para implementar políticas públicas que fortaleçam a sustentabilidade dos povos do campo, os sujeitos devem estar atentos para o fato de que existem diferenças de ordem diversa entre os povos do campo. O campo é heterogêneo, muito diverso.

Esta heterogeneidade possui duas implicações: a primeira é que não se pode construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo; a segunda, por ser heterogênea, deve ser articulada às políticas nacionais e estas às demandas e às especificidades de cada região ou de cada espaço ou território que se diferencia dos demais.

Entretanto, não bastam construir escolas do campo, com estruturas que atendam as especificidades dos sujeitos do campo se não houver profissionais para atender esta demanda, pois os educadores do campo são aqueles que contribuem com o processo de organização do povo que vive no campo. Para tanto, a Educação do Campo também se identifica pela valorização da tarefa específica dos educadores, pois em muitos lugares eles têm sido sujeitos importantes na luta pela resistência social da população do campo, especialmente nas escolas, que tem estado à frente em muitas lutas pelo direito à educação, por isso durante essa trajetória foi construído um conceito mais abrangente de educador. O educador é aquele que tem o trabalho principal de fazer e de pensar a formação humana, seja ela nas famílias, na escola, na comunidade ou nos movimentos sociais.

Assim, o educador se coloca entre o sujeito do campo, a realidade e o conhecimento científico, problematizando o seu ser e viver, numa atitude de mediação pedagógica. É um facilitador, um orientador e estimulador da construção do conhecimento do educando do campo.

Nesta perspectiva, todos são de alguma forma educadores, todavia, nem todos temos como trabalho principal o de educar e de conhecer o difícil processo de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano. Nestes termos, Caldart (2002) demonstra que:

A tarefa maior do educador é de contribuir na construção de um novo modelo de desenvolvimento e de ampliar o espaço do campo, nesse modelo se materializara quanto maior for a capacidade de inserir nos debates públicos sobre educação escolar, socializando com conjunto de educadores e educandos do campo e da cidade estas reflexões por uma educação do campo diferenciada. (CALDART, 2002, p. 40).

A formação dos educadores é algo muito sério e de importante valor, pois tais profissionais devem estar sempre seguindo as mudanças históricas que surgem, adaptando-se aos novos momentos que a profissão exige.

Assim, a escola vai além de um local de produção e socialização do conhecimento, sendo também, espaço de convívio social, possibilitando articulação da comunidade, potencializando a permanente (re) construção de uma identidade cultural, possibilitando especialmente a elaboração de novos conhecimentos, o qual a atuação do educador na área da Educação do Campo será inevitável, pois tanto os eles como a escola estão transformando o ambiente em que vivem os educandos.

Dessa forma, trazer a Educação do Campo para o debate no âmbito das políticas educacionais, da formação de educadores, da prática pedagógica nas escolas é reconhecer a existência de um modo de vida na sociedade brasileira e que precisa ser valorizado.

Caldart (2004) chama a atenção para os desafios que perpassam as políticas de financiamento, a formação de educadores e a produção de materiais didáticos. Essas questões são extremamente necessárias no processo de construção da educação do campo. Nesse sentido, a autora salienta que:

Não se trata de 'inventar' um ideário para a Educação do Campo; isso não repercutiria na realidade concreta que nos interessa transformar, e nem seria uma verdadeira teoria. O desafio [...] é de abstrair das experiências, dos debates, das disputas em curso, um conjunto de idéias que possam orientar o pensar (especialmente dos educadores) sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo; e, sobretudo, que possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação. (CALDART, 2004, p. 16-17).

Os movimentos sociais incluem em suas reivindicações uma política permanente de valorização que inclui desde uma formação específica para os educadores do campo, baseada na realidade por eles vivida, até a garantia de um piso salarial profissional nacional e de plano de carreira. Essa concepção de política de formação/valorização do é fundamental para possibilitar uma educação de qualidade.

A valorização e a construção de políticas e projetos de formação de educadores é uma necessidade para os educadores que atuam no campo. O conceito defendido pelo movimento Por uma Educação do Campo, de acordo com Caldart (2004, p.158), é de que o

“educador é aquele cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social”.

Os que atuam na educação são responsáveis por formar cidadãos conscientes, assim, é necessário o aprimoramento constante no conhecimento dessas questões já apontadas. Ao participarem de cursos ou licenciaturas específicas, os educadores obterão instrumentos para refletir a respeito das temáticas que envolvem o campo e lidar de uma forma mais crítica com essas especificidades, podendo ter acesso a uma formação profissional para além da docência, permitindo uma qualificação que dê conta da gestão de processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno. Ou seja, uma formação contextualizada e consistente do educador como sujeito capaz de propor e programar projetos de desenvolvimento sustentável de campo e de país, comprometidos com as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que hoje atende a população que trabalha e vive do campo.

O educador do campo precisa envolver-se na luta, provocando o debate sobre como garantir o acesso das famílias do campo às formas de educação que assegurem seu desenvolvimento, precisa ajudar a construir a cultura do direito à escola para todas as pessoas do campo, discutir o direito à educação, a maneira de construir uma pedagogia que forme identidades, valores, autoestima, de projeto de olhar para o passado com o intuito de criar novas possibilidades para o futuro. Para Caldart (2002),

Ser educador do campo é ajudar a construir com cada sujeito uma pedagogia capaz de formá-lo, como ser humano e como sujeito social; uma pedagogia que se desenvolva nas diversas práticas que compõe o cotidiano deste povo, incluindo a escola. (CALDART, 2002, p. 132).

As relações educador-educando são inerentes á concretização do ato educativo, mas se trata de pensá-las como relações entre pessoas culturalmente enraizadas, para formar pessoas que se constituem como sujeitos humanos e sociais.

Essa compreensão pode fazer a diferença no jeito de fazer educação e por isso deve ser uma preocupação específica na formação dos educadores do campo.

Nesse sentido, construir a Educação do Campo significa formar educadores para a atuação em diferentes espaços educativos. Há uma nova identidade de educador a ser cultivada, ao mesmo tempo em que há toda uma tradição pedagógica e um acúmulo de conhecimentos sobre a arte de educar que precisa ser recuperada e trabalhada desde esta intencionalidade educativa da Educação do Campo.

CAPÍTULO III

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A AGRICULTURA FAMILIAR SUSTENTÁVEL

Por constituir-se como um dos espaços de referência no mundo rural, a Educação do Campo estabelece uma relação dialética com a comunidade como peça fundamental na transformação das perspectivas dos sujeitos que ali vivem, como agentes de construção de suas próprias histórias e com a formação de elementos para a implantação das condições que alicerçaram o desenvolvimento da comunidade.

A Educação do Campo se faz no diálogo entre seus diferentes sujeitos. Os pequenos agricultores, povos indígenas, pescadores, camponeses, roceiros, entre outros tantos personagens desse meio que estão ligados a alguma forma de organização popular, pois há diferentes modos de pensar, agir, e diferentes meios de fazer a própria realidade do campo.

3.1 As contribuições da Educação do Campo para a agricultura familiar sustentável

O olhar construído historicamente acerca do campo esteve associado ao subdesenvolvimento, ao atraso e à pobreza, o mundo rural tornou-se esquecido no âmbito dos projetos políticos da maioria dos gestores públicos, resultando na negação do campo enquanto

espaço de produção cultural, social e econômica e, conseqüentemente, no abandono de milhares de famílias camponesas.

A elaboração de novas políticas de desenvolvimento sustentável requer novas formas de pensar e conviver com o mundo, sendo a educação de grande importância na construção de um olhar crítico, de acordo com a realidade sociocultural, no sentido de pensar alternativas que apontem novos caminhos e novas perspectivas de crescimento.

O debate sobre o desenvolvimento sustentável nas escolas do campo passa pela desconstrução da ideia de desenvolvimento disseminada nos meios de comunicação que distorcem completamente a proposta de desenvolvimento e sustentabilidade, apresentando para seus sujeitos a filosofia do consumo como uma alternativa de vida moderna e desenvolvida. As práticas educativas desenvolvidas nas escolas, além de problematizar esses discursos, podem apontar horizontes sustentáveis na relação campo e cidade.

A Educação do Campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação.

Nesse sentido, a Educação do Campo comprometida com a construção de novas alternativas de desenvolvimento sustentável deve criar projetos educativos que permitam a valorização dos saberes socioculturais dos camponeses e a reflexão crítica acerca das potencialidades e dos problemas vivenciados no campo, favorecendo a construção de um novo olhar acerca dos desafios e das possibilidades existentes na perspectiva do desenvolvimento sustentável e solidário.

De acordo com Fernandes e Molina (2004), a política de desenvolvimento instituída nas últimas décadas voltou-se para o fortalecimento do agronegócio, por isso:

A Educação do Campo não existe sem a agricultura camponesa, porque foi criada pelos sujeitos que a executam. Nesse sentido, a concepção de campo e de educação deve contemplar o desenvolvimento territorial das famílias que trabalham e vivem na terra. A agricultura camponesa vive em confronto com a agricultura capitalista. E se o agronegócio avança, também avançam os movimentos camponeses na concepção de seus territórios. (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 74).

Para os movimentos sociais do campo e outros segmentos que se identificam com o ideário da Educação do Campo, essas posições podem ser assim sintetizadas, conforme Caldart (2004):

[...] A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses [...];
A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas [...];
[...] A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbano e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a

tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural [...] (CALDART, 2004, p. 23-25).

Esse campo como opção de vida é repleto de possibilidades políticas, formação crítica, resistência, mística, identidades, histórias e produção das condições de existência social. Cabe, portanto, à educação do campo, o papel de fomentar reflexões que acumulem forças e produção de saberes, no sentido de contribuir para a negação e/ou desconstrução do imaginário coletivo acerca da visão hierárquica que há entre o campo e a cidade.

Os sujeitos do campo têm procurado resistir a certas situações de dominação, através de lutas organizadas em movimentos sociais que, ao longo do século XX tem fortalecido os trabalhadores, provocando ações que obrigam os governos brasileiros a implantar alguns anseios dos trabalhadores do campo dentro do cenário das políticas públicas:

Os trabalhadores com terra, pequenos agricultores, também retomaram suas lutas, percebendo a necessidade de resistir na terra para sobreviver à política agrícola das últimas décadas. A agricultura familiar foi marginalizada pelo governo, na medida em que este priorizou a agricultura capitalista (patronal) baseada na monocultura para exportação. (KOLLING; NERY; MOLINA; 1999, p. 32).

A partir dessas constatações, a importância de lutar pela construção de um projeto de Educação do Campo que possa, não só levar os conhecimentos aos sujeitos do campo, mas fomentar a produção de saberes específicos inerentes às formas de viver e produzir no campo, envolvendo os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos é fundamental para que proporcione melhores condições de vida no campo e o reconhecimento dos sujeitos que vivem nele.

Neste contexto, a Educação do Campo passa a constituir-se em um fator de dimensões fundamentais para que se processe e consolide as transformações indispensáveis no relacionamento com essa nova realidade que envolve a agricultura familiar.

3.2 O conceito da agricultura familiar sustentável

A agricultura familiar não é propriamente um termo novo, mas seu uso recente nas políticas de governo e nos movimentos sociais adquire novas significações delineando uma realidade diferente que emerge com a retomada da organização dos movimentos no campo, alguns com representação nacional e outros de ação apenas local ou micro regional.

De acordo com Medeiros (1997), o termo agricultura familiar vem ganhando legitimidade social, política e acadêmica no Brasil que emergiu no contexto brasileiro a partir de meados da década de 1990, porém, é apenas nos últimos anos que ela vem se tornando de fato protagonista de políticas públicas, que resulta em parte dos movimentos sociais rurais e da ação das organizações partidárias que incluíram seus projetos políticos.

Embora as ações empreendidas pelo movimento sindical tenham produzido resultados fragmentados e de pouca repercussão política, pode-se afirmar que esse movimento constitui-se em marco decisivo para a unificação do discurso em defesa dos interesses dos agricultores familiares. Através da noção de agricultura familiar, esses agricultores passaram a constituir uma identidade política. (MEDEIROS, 1997, p. 70).

É nesse contexto que o termo agricultura familiar se consolida e se difunde nos diferentes setores da sociedade. Ele é utilizado como um subsídio conceitual, que abriga grande número de situações, em contraposição à agricultura patronal, tendo como ponto focal da polarização o tipo de mão de obra e de gestão empregadas.

A sustentabilidade da agricultura vai além do aspecto puramente tecnológico, ou econômico. Ela necessita de uma nova orientação dos padrões de organização sócio econômica, técnica e espacial do meio rural. Isso implica dizer que a sustentabilidade da agricultura vai além do setor rural.

Para Wanderley (2000),

Os agricultores familiares são percebidos como portadores de outra concepção de agricultura, diferente e alternativa à agricultura tradicional, [...] é a revalorização do meio rural como lugar de trabalho e vida [...] da agricultura familiar que povoa o campo e anima sua vida social [...]. (WANDERLEY, 2000, p. 29).

Assim, o meio rural, sempre visto como fonte de problemas, hoje aparece também como portador de soluções, vinculadas à melhoria do emprego e da qualidade de vida. O processo de reconhecimento dos direitos dos trabalhadores rurais foi longo e complexo além de permeado por muitas lutas: contra as políticas de inspiração neoliberal, por políticas diferenciadas para a agricultura familiar e pelo reconhecimento deste segmento social como categoria produtiva.

Esse contexto convida a um olhar para a compreensão de agricultura familiar, para uma percepção que consiga expressar as questões de identidade desses sujeitos e sua relação com a terra e o trabalho, dimensões que fazem a diferença na forma de expressar tais características.

De acordo com Wanderley (1996) a agricultura familiar é:

Entendida como aquela em que a família, ao mesmo tempo em que é proprietária dos meios de produção, assume o trabalho no estabelecimento produtivo. É importante insistir que este caráter familiar não é um mero detalhe superficial e descritivo: o fato de uma estrutura produtiva associar família-produção-trabalho tem consequências fundamentais para a forma como ela age econômica e socialmente. (WANDERLEY, 1996, p. 02).

Sendo assim, a agricultura familiar se apresenta como uma possibilidade de vida, produção e realização de inúmeras pessoas que vivem no campo. Ainda se debate, no entanto, com obstáculos para assim se concretizar, entre eles, o problema da sustentabilidade.

Em meio aos debates acerca das políticas públicas para o campo, os movimentos sociais perceberam que a construção de novos projetos de desenvolvimento sustentável passa, pela produção de novos saberes sobre o campo, que impulse a agricultura familiar através da produção de novos conhecimentos e tecnologias associadas à produção sustentável.

3.3 Políticas educacionais para a agricultura familiar sustentável

A agricultura familiar deve ser a base social de um novo desenvolvimento construído sobre um novo paradigma. Os movimentos sociais do campo exerceram um importante papel na organização dos agricultores familiares em defesa de políticas públicas que garantissem o acesso a terra, à assistência técnica, ao crédito e outros direitos necessários à produção da vida digna no campo.

A integração da agricultura familiar possui um significado que vai além da questão quantitativa (comprar, produzir e vender mais). Ela traz consigo transformações estruturais profundas (de produção, comercialização e nas relações econômicas e sociais).

Segundo Arroyo (2004, p. 93), “[...] movida tantas vezes a barganhas políticas e a reprodução das poucas redes públicas de poder local e de articulações entre o poder central e os poderes locais”. Em termos de discussões e reflexões sobre a importância da agricultura familiar no processo de desenvolvimento do país, inúmeras foram as conquistas oriundas de mobilizações sociais de grupos organizados que lutaram para demarcação e definição de uma base social, por meio da unificação dos movimentos sociais em torno de uma categoria da noção de agricultura familiar.

Assim, os marcos que fundamentam a agricultura familiar são frutos da mobilização dos movimentos sociais, de lutas para permanecer no campo, os quais são protagonistas de

conquistas já alcançadas. Com base no princípio da unidade dos trabalhadores do campo e por uma organização sindical forte, representativa e democrática, em vários ramos de atividade têm sido discutidas formas de organização que superem o modelo sindical baseado na unicidade sindical, em sindicatos pequenos e frágeis de bases municipais, que acabam não tendo força de ação.

Diante disso, o passo dado pelos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais da região Sul do Brasil foi a fundação da Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar (FETRAF-SUL), que acompanha a mudança conceitual de "pequena propriedade" para "agricultura familiar", caracterizada por ser uma forma social de organização. A FETRAF, enquanto entidade de representação dos agricultores familiares ressalta sua preocupação com a sustentabilidade da agricultura familiar e com o processo de solidariedade, entretanto, analisar a agricultura familiar a partir de seus atores permite construir estratégias que visem garantir não só a representatividade, mas também a sua reprodução enquanto forma organizativa e enquanto valor primordial no processo de desenvolvimento local, tendo os Sindicatos dos trabalhadores da Agricultura Familiar do Alto Uruguai (SUTRAF-AU) como bases municipais e estaduais. Esta entidade organizou a sua ação em três eixos de ação:

- 1) Políticas públicas;
- 2) Organização da produção;
- 3) Organização sindical.

De acordo com Höfling (2001),

É possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes como órgãos legislativos, [...] que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que partem da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. (HÖFLING, 2001, p. 31).

A afirmação da agricultura familiar no cenário social e político brasileiro está relacionada à legitimação que o Estado lhe emprestou ao criar, em 1996, o Pronaf (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar). Este programa surgiu com o objetivo de construir um padrão de desenvolvimento sustentável para os agricultores familiares e suas famílias, visando o aumento e a diversificação da produção, com o conseqüente crescimento dos níveis de emprego e renda, proporcionando bem-estar social e qualidade de vida, além de prover crédito agrícola e apoio institucional às categorias de pequenos produtores rurais que vinham sendo esquecidos das políticas públicas ao longo da década de 1980 e encontravam sérias dificuldades de se manter na atividade, mantendo linhas de ação:

- PRONAF – CRÉDITO: concessão de financiamento por intermédio das instituições bancárias;
- PRONAF – INFRAESTRUTURA: transferência de recursos orçamentários para o desenvolvimento rural de municípios selecionados;
- PRONAF – CAPACITAÇÃO: capacitação e profissionalização dos agricultores familiares.

O projeto de Educação do Campo preocupada com o baixo nível de escolarização que permeia a agricultura familiar lutou pela ampliação do programa, pois entende que a agricultura familiar sustentável que tem os agricultores como gestores desse processo precisa de uma educação que contribui com a formação para a permanência no campo, capacitando e profissionalizando os mesmos. Assim, os agricultores familiares passam a ser reconhecidos como uma categoria produtiva, de acordo com os parâmetros do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf), na responsabilidade do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). A lei garante a institucionalização das políticas públicas da agricultura familiar, articulando-as, em todas as fases de implementação, gestão e execução com as políticas direcionadas à Reforma Agrária. Também contribui para uma maior descentralização das ações públicas e para a sustentabilidade ambiental e socioeconômica, promovendo a participação dos agricultores na sua formulação e implementação. O agricultor familiar agora, para todos os efeitos, é reconhecido, legal e profissionalmente.

É importante ressaltar ainda que o conceito de agricultura familiar no Brasil é bastante amplo e vem sendo utilizado, de políticas públicas a trabalhos acadêmicos, com definições bastante abrangentes o que afinal é uma estratégia interessante, uma vez que está de acordo com a realidade do campo brasileiro, que é bastante diversa e plural.

Em 2003, as discussões sobre o campo brasileiro são retomadas em novas bases governamentais, o governo começa a elaborar uma política capaz de priorizar a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura familiar como instrumentos indispensáveis de inclusão social e como estímulo à economia solidária de forma cooperativa para ampliação do emprego e segurança alimentar das pessoas do campo e suas famílias.

Nesse viés, o ProJovem Campo - Saberes da Terra visa ampliar o atendimento aos jovens agricultores (as) familiares alfabetizados, mas que não tenham concluído o ensino fundamental, com qualificação profissional em agricultura familiar, respeitadas as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, política, econômica e produtivas dos povos do campo, além de contribuir para que filhos de pequenos agricultores permaneçam no campo, reafirmem sua identidade e levem adiante os costumes e preservem a tradição herdada dos pais.

Em função dessa importância econômica e social, políticas públicas também começaram a ser elaboradas para o setor da produção familiar, chegando a promulgar a Lei nº 11.326, em 2006 que ficou conhecida como Lei da Agricultura Familiar. Essa lei estabelece as Diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e dos empreendimentos familiares rurais.

Também, a ação do Programa Fome Zero no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), com o objetivo de garantir o acesso a alimentos em quantidade, qualidade e regularidade necessárias para atender as populações em situação de insegurança alimentar e nutricional e contempla a formação de estoques estratégicos, permitindo a armazenagem da produção para comercializá-la a preços mais justos. Diante disso, é lançado em 2008 o programa Mais Alimentos que incrementa a produtividade da agricultura familiar, garantindo produção, tecnologia para os produtores, financiamento e, ao mesmo tempo, assistência técnica - através de linha de crédito direcionada à modernização da infraestrutura das unidades produtivas e da realização de parceria com a indústria nacional para ofertar produtos a preços mais acessíveis. Esta linha de financiamento contempla projetos associados a todas as culturas e atividades agropecuárias dos agricultores familiares.

Nesse sentido, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Lei 11.947/2009, é um dos maiores programas públicos de segurança alimentar, financiado pelo Ministério da Educação (MEC) e gerenciado pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), que permite a transferência de recursos financeiros governamentais, com o objetivo de fortalecer a agricultura familiar na aquisição de gêneros alimentícios para a merenda escolar.

Paralelo a isso, outra política tramita na Assembleia Legislativa, é o Projeto de Lei (PL) 297/2011 cuja meta é levantar a situação educacional vivida no meio rural, onde problemas de estrutura e principalmente, o atual modelo pedagógico, prevê ensino voltado à realidade do estudante do campo, com qualificação e incentivo a sua permanência.

Nas ações de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), o Plano Safra da Agricultura Familiar 2012/2013 aperfeiçoa as políticas públicas implantadas nos últimos anos para esse segmento produtivo com foco em dois grandes objetivos: a organização econômica e a sustentabilidade.

A agricultura familiar é uma forma de produção onde predomina a interação entre gestão e trabalho; são os agricultores familiares que dirigem o processo produtivo, dando ênfase na diversificação e utilizando o trabalho familiar.

Devido à importância da agricultura familiar, ela foi eleita tema do ano pelos 193 países membros da Organização das Nações Unidas (ONU). Durante reunião realizada em dezembro de 2012, a Assembleia Geral da ONU declarou 2014 o Ano Internacional da Agricultura Familiar. A declaração inédita para o setor é resultado do reconhecimento do papel fundamental que esse sistema agropecuário sustentável desempenha para o alcance da segurança alimentar no planeta.

Dessa maneira, o conjunto de instrumentos de política pública, que envolvem desde a reforma agrária até o crédito, a extensão rural, a Educação do Campo com o projeto de educação que amplie os conhecimentos dos agricultores é essencial para garantir que os agricultores familiares ampliem suas potencialidades na realização das suas funções de preservação ambiental, bem como proporciona a possibilidade de manter mais famílias trabalhando e morando no campo.

No entanto, as políticas criadas nestes últimos anos pelo governo federal têm contribuído para o aumento da renda do agricultor familiar, através de programas de crédito voltado na habitação, no seguro agrícola, no crédito nos períodos de secas, melhorando assim, a qualidade de vida na pequena propriedade.

Nesse sentido, a luta dos movimentos sociais do campo em defesa de sua permanência na terra, pelo respeito à sua cultura, identidade, saberes e valores está intimamente ligada à luta por uma educação que lhe seja própria, com um novo trato à educação apontando que é preciso entender sua relação com a terra, suas formas de produção, sua cultura, sua sociabilidade, sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações aqui apresentadas não visam concluir a temática, posto que esse trabalho busca apenas pontuar a partir de uma perspectiva histórica algumas análises sobre a Educação do Campo, uma vez que, dada a importância significativa no momento e por acreditar na educação voltada para valorização do campo, fui movida pelo desejo de aprofundar meu conhecimento sobre o tema abordado.

A necessidade de uma Educação do Campo vem ao encontro de realizar políticas públicas que priorizem a educação, através de programas e ações para atender a demanda dos sujeitos do campo, que surge e se sustenta fundamentalmente na atuação protagonista das organizações e movimentos sociais do campo, que lutam por soberania educacional e por reconhecimento de suas especificidades. O processo educacional desejado visa ampliar as potencialidades dos povos do campo para possam intervir na realidade.

Embora se reconheça a importância da Educação do Campo no processo de construção de um projeto de educação dos sujeitos do campo, a mesma ainda apresenta dificuldades quanto a sua inclusão nos programas educacionais das escolas do campo.

Sabemos que, apesar de todos nós sermos de alguma forma educador, é o professor o responsável pela tarefa de educar. Não basta ter uma educação de qualidade no campo se não houver a presença de professores interessados em trabalhar na construção dos saberes, no respeito às identidades, o que implica na valorização e capacitação desses profissionais.

A Educação do Campo ao conceber o campo como espaço de vida, fortalece a agricultura familiar e traz um novo paradigma de desenvolvimento sustentável do campo, como alternativa de permanência dos sujeitos no campo, através de políticas públicas, programas específicos (nacionais e estaduais) e os métodos participativos de planejamento e de gestão dos recursos públicos.

Pelo estudo realizado, é possível identificar que o Estado atendeu de forma parcial as manifestações dos movimentos sociais e que, apesar dos avanços em vários aspectos, a exemplo de legislação, ainda há muito que se construir para que se tenha uma Educação do Campo de qualidade também para os cidadãos que vivem no campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel González; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção Por uma educação básica no campo, n. 2. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **A Educação Popular do Campo e a Realidade Campeira**. UFPB/PPGE. GT: Educação Popular/n. 06. Agência Financiadora: CNPq. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT06-3377--Int.pdf Acessado em: 13 de jul. 2013.

BERTICELLI, Ireno. **Currículo: tendências e filosofia**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). O currículo nos limiões do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 e Resolução CNE/CEB n. 2, de 24 de agosto de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, **Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo**. Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, Brasília, DF, 2005.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Coleção Por uma Educação do Campo, n. 7. Brasília: INCRA/MDA, 2008.

FERNANDES, Ivana Leila Carvalho. Educação do Campo: trajetória de um projeto de mudanças para os povos do campo. Uberlândia, v. 11, n. 2, p. 58-69, dezembro de 2012.

FETRAF-SUL - Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul. **Mutirão da agricultura familiar**. Chapecó: FETRAF-Sul/CUT, n. 1, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e Políticas (Públicas) Sociais**. Cadernos CEDES, Campinas, n. 55, v.2, 2001.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Ir. Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs). **Por uma educação básica no campo (memória)**. Coleção Por uma educação básica do campo, n. 1. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

LEITE, Sérgio Selam. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

MEDEIROS, Leonilde Servolo de. **Trabalhadores rurais, agricultura familiar e organização sindical**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (Orgs). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Coleção por uma Educação do Campo, n. 5. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

MOLINA, Mônica Castagna. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Coleção Por uma Educação do Campo, n. 4. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo**. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2562/1751> Acessado em: 13 de jul. 2013.

MUNARIM, Antonio. **Elementos para uma política pública de Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica (Org.). Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MUNARIM, Antonio. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. Revista Em Aberto Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abril de 2011. Disponível em: <emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2566/1763> Acessado em: 13 de jul. 2013.

PRAZERES, Maria Sueli Corrêa dos. **Educação do Campo e Participação Social: reflexões sobre a experiência da casa familiar rural de Cametá/PA**. Belém: Dissertação de Mestrado, 2008. Disponível em: <repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/1776> Acessado em: 13 de jul. 2013.

SANTOS, Ellen Vieira (org.). **Educação do Campo: rompendo cercas, construindo caminhos**. FETAEMG, 2ª edição, 2011. Disponível em: <www.fetaemg.org.br/wp-content/.../educacao-do-campo-2-edicao.pdf> Acessado em: 13 de jul. 2013.

SANTOS, Dayna Mara Sanches; MIRANDA, Rayanne Dias; SANTOS, Ronaldo Ferreira dos. **Educação do Campo e Políticas Públicas**. Estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Disponível em: <www.vanessanogueira.info/.../Dayna%20Mara%20Sanches%20Santos.pdf> Acessado em: 13 de jul. 2013.

SECAD/MEC. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília, 1º de fevereiro de 2006.

SILVA, Ranulfo Peloso da. **Trabalho de base**. Notas da 6ª Assembleia do MMC. São Leopoldo, 1993.

SILVA, Maria Vieira; JUNIOR, Astrogildo Fernandes Silva. **Políticas Educacionais para a Educação do Campo: dimensões históricas e perspectivas curriculares.** Artigo publicado na Revista HITEDBR ON LINE, Campinas, n. 47, set. 2012, p. 322-323. Disponível em: www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/download/.../3427 Acessado em: 13 de jul. 2013.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro.** XX Encontro Anual da ANPOCS. Processos Sociais Agrários. Caxambu, MG. Outubro de 1996.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A valorização da agricultura familiar e a reivindicação da ruralidade no Brasil.** In: Desenvolvimento e meio ambiente: a reconstrução da ruralidade e a relação sociedade natureza. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.