

EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MINAS GERAIS – SUA HISTÓRIA E DESAFIOS.

Lourdes Helena Silva
Cássia do Carmo Pires Fernandes
Apolliane Xavier Moreira dos Santos
Monique Montenegro
Celma Gomes Oliveira
Carolina Rodrigues Gomes
Universidade Federal de Viçosa

RESUMO

O presente trabalho integra o Programa de Pesquisa “A Educação Rural em Minas Gerais – Experiências em Construção”, que se desenvolve no Grupo de Pesquisa Educação do Campo, Alternância e Reforma Agrária, do Departamento de Educação, da Universidade Federal de Viçosa. Especificamente, neste artigo, temos como objetivo analisar o histórico da Educação do Campo em Minas Gerais, enquanto um movimento articulado aos processos de lutas dos povos do campo, seus movimentos sociais e sindicais. É um movimento que busca implementar uma escola e uma educação que têm como grande princípio a construção de um projeto político pedagógico a partir da realidade dos sujeitos do campo, valorizando seu modo de vida, seus valores e sua cultura. Neste sentido, é importante ressaltar a 1ª Conferência Nacional de Educação do Campo, realizada em 1998, com o tema “Por uma Educação Básica do Campo”, como sendo um marco para o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Durante a 1ª Conferência foram debatidas as condições de escolarização no campo, faces aos problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos; a qualidade do ensino; as condições de trabalho e formação do corpo docente, bem como os modelos pedagógicos de resistência, que se destacam enquanto experiências inovadoras no meio rural. Nesta perspectiva, a socialização desses modelos existentes no campo brasileiro sinalizavam, naquele momento, a construção de uma proposta de Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural. A educação rural, assim denominada, foi historicamente marcada por traços de uma educação tradicional, sem vínculos com o contexto sócio-cultural da população atendida e marcada pelos padrões urbano-industriais. Neste contexto, a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação) impulsionou em 2004, a realização da 2ª Conferência Nacional por uma Educação do Campo, com o tema “Por Uma Política Pública de Educação do Campo”, reforçando assim, as demandas da 1ª Conferência e enfatizando ainda mais, a necessidade de uma Educação do Campo que englobe desde a educação infantil à educação superior. É importante ressaltar ainda, que a 2ª Conferência aponta a necessidade do debate em todo o país da temática, indicando a realização de Seminários Estaduais de Educação do Campo. Neste sentido, a revisão bibliográfica realizada durante o nosso trabalho de pesquisa nos possibilitou identificar uma mudança no que diz respeito ao tratamento da temática vinculada ao campo e, de forma específica, a educação. Esta temática vem ganhando espaço, na medida em que, inaugura uma nova referência para o debate e a mobilização popular. Atualmente, o grande desafio se encontra na elaboração sistemática de trabalhos sobre a Educação do Campo, no sentido de dar consistência e teorizar este conceito, refletir as práticas até então existentes, ressignificando assim, o projeto político de educação voltada para o campo, uma vez que este não se apresenta apenas como espaço de trabalho subestimado pelo espaço urbano, mas como espaço de produção de vida. Pensar a Educação do Campo é pensar um novo projeto de sociedade.

TRABALHO COMPLETO

Introdução

A educação do campo constitui, na atualidade brasileira, uma temática que tem exigido esforços dos pesquisadores nacionais em direção a estudos e reflexões que contribuam na construção de um novo paradigma político pedagógico. É neste contexto que, com apoio do CNPq e FAPEMIG, estamos desenvolvendo um Programa de Estudos sobre os Cenários da Educação no Meio Rural em Minas Gerais. No conjunto de suas ações, este Programa tem como um de seus objetivos específicos a realização de uma pesquisa bibliográfica, visando delinear o estado da arte da produção acadêmica sobre a educação no meio rural, realizada nos últimos quinze anos, em Minas Gerais. A análise do conjunto da produção acadêmica nos possibilitou, além da identificação das diferentes experiências de escolarização presentes no meio rural mineiro, a reconstituição da história da educação rural na nossa sociedade e a caracterização de um movimento que, nos últimos anos, tem buscado implementar um novo paradigma de educação do campo. Neste trabalho, o nosso objetivo é apresentar um panorama da história da educação presente no meio rural, no Brasil e em Minas Gerais, destacando três momentos que consolidam a luta Por Uma Educação do Campo: Iª Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”; IIª Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo” e o Seminário Estadual “Educação e Diversidade do Campo”.

A Educação Rural no Brasil

Entre os raros estudos realizados na atualidade brasileira sobre o processo educacional no meio rural, especificamente sobre o seu histórico, encontramos como grande contribuição o trabalho de LEITE (1996), no qual o autor apresenta a problemática da influência da urbanização sobre a escolarização no meio rural e suas conseqüências, tendo como pano de fundo a reconstrução sócio-histórica do processo escolar rural.

Iniciando pela República Velha (1889), observa-se que os governantes pretendiam modernizar e levar o país ao progresso a partir da educação. Neste sentido fazia-se necessário a disseminação de escolas para camadas médias e mais pobres da sociedade. No meio rural, devido às revoluções agroindustriais, houve uma certa pressão para que fazendeiros tivessem escolas em suas fazendas – eis que assim surge a escola no meio rural. A despeito de buscar o progresso pela educação, a República não desenvolveu uma política educacional para a escolarização rural, o que demonstra a preocupação apenas com o meio urbano, fruto da visão urbano-industrial dominante. Segundo LEITE (1996),

“a sociedade brasileira somente despertou para a educação rural por ocasião do forte movimento migratório interno dos anos 10/20, quando um grande número de habitantes da zona rural deixou sua localidade de origem em busca das áreas que se iniciavam em um processo de industrialização mais amplo.” (p.61)

Como medida para conter esse processo migratório e suas possíveis conseqüências, como os problemas sociais nas cidades, nasceu o “Ruralismo Pedagógico”, ancorado em orientações nacionalistas de valorização da terra e da produção agrícola. No entanto, tal perspectiva teve seu fim decretado na década de 30, devido à manutenção do ensino vinculado à estrutura colonial. Mudanças só vieram a acontecer com a ruptura do arcabouço social vigente através de movimentos sociais por reformas e do processo de urbanização, que reivindicava escolas para qualificação de mão-de-obra. No bojo dessas iniciativas, já no Estado-Novo (1937/1945), a escolarização rural permaneceu estagnada e a educação, de modo geral, servindo ao capital internacional e a concretização do processo urbanizador, iniciado com a Proclamação da República. (LEITE, 1996)

De maneira geral, até o início do século XX uma minoria privilegiada tinha acesso a uma escola institucionalizada pelo Estado no meio rural. Apesar de o Brasil ser um país de origem predominantemente agrário, a educação do campo não foi sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891, o que reflete o descaso dos dirigentes com os povos do campo. (RAMOS, et alli: 2004)

Complementar à essa perspectiva, SILVA (2005:32) ressalta que a escola no meio rural surge tardiamente até as primeiras décadas do século XX, sendo iniciativas descontínuas que não promoveram uma vida longa.

Esse quadro deixou resquícios profundos na história da educação do campo, como a precariedade da infra-estrutura das escolas, a desvalorização dos professores pelos salários e pelas condições de trabalho, ausência de uma formação, inicial e continuada, direcionada para a realidade do meio rural, além de uma descontextualização do currículo com a vida dos povos do campo.

Em resumo, por motivos sócio-culturais, a educação rural sempre foi relegada a planos inferiores pelo elitismo do processo educacional instalado pelos jesuítas e pela interpretação político-ideológica da oligarquia agrária. Para agravar tal descaso histórico, os interesses do capitalismo pós II Guerra Mundial em fortalecer a produção agrícola via qualificação da mão-de-obra existente no campo, acarretou a urbanização do processo educacional rural, ou seja, ocorreu uma descaracterização e desvalorização da cultura e da escola do campo em favor dos interesses de progresso defendidos pela lógica do capital. (LEITE, 1996:15)

Na década de 1940, como via para “evolução” do meio rural, surgiram métodos de educação informal, desenvolvidos pelos programas subsidiados pelo convênio assistencial firmado entre Brasil e Estados Unidos da América. Segundo LEITE (1996),

“Ao possibilitar semelhante ‘espaço’, a educação formal permitiu a expansão de processos informais de aprendizagem e de aculturação, centrados na ênfase urbanística geral, própria da ótica liberal-capitalista. Dentre esses processos informais citamos:

a) Cursos profissionalizantes do SENAI, SENAC e, mais tarde do SENAR (décadas de 40/50 até nossos dias);

b) Programa de Extensão Rural patrocinado pelo governo federal e estadual (décadas de 60/70/80);

c) Formações sócio-culturais dos grupos minoritários de bairros e/ou comunitários, dos grupos de educação popular (...).” (p.33)

Complementar a esta perspectiva, ROCHA (1999) enfatiza que o Governo Federal, entre as décadas dos anos de 1930 e 1970, investiu milhões em órgãos como ACAR, EMATER, Missão Rural, para promover a educação comunitária, denominada por LEITE (1996) como educação informal. O objetivo desses órgãos era levar tecnologia, modernizar a agricultura, promover cursos sobre higiene, fabricação de sabão, doces, entre outros que se baseavam na concepção de levar civilidade ao povo do campo que vivia na ignorância e no atraso.

Os conhecimentos técnicos veiculados pelos profissionais da extensão rural significavam, para o povo do campo, a modernidade e o progresso que iriam tirá-los da ignorância. Havia uma crença e expectativa que, a partir dos conhecimentos técnicos, a produção agrícola aumentaria de produtividade e a comercialização dos produtos garantiria uma vida mais digna, com mais bem estar social. Todavia, as expectativas terminaram pouco depois dos cursos, quando os participantes constatavam que havia outros entres tanto no processo de produção agrícola quanto de comercialização dos produtos. É nesta perspectiva que FONSECA (1985) analisa que as ações de educação comunitária desenvolvidas pela extensão rural foram ineficientes, não atendendo os anseios do homem e da mulher do campo; ao contrário, para a maioria, era reforçada a situação de “excluído/ignorante”. Atualmente, muito das práticas extensionistas e suas concepções mudaram, principalmente no que tange o respeito ao conhecimento dos sujeitos que vivem no e do campo. Cabe destacar, entretanto, que, naquele contexto da sociedade brasileira, um dos maiores impactos da educação informal presente na sociedade rural, foi a ofuscação da importância da educação formal e das reais necessidades dos camponeses.

Assim, a despeito dos milhões investidos na promoção da educação comunitária, os programas de extensão e missões implementadas foram ineficazes e o Brasil vivenciou, na década de 1950, um intenso êxodo rural. Segundo LEITE (1996),

“O paradoxo centrou-se exatamente num processo educativo que, distanciado da realidade sócio-cultural do campo, tentou imprimir nos rurícolas uma imagem

e/ou uma ideologia que não atendia suas necessidades básicas: sobrevivência, saúde e educação.” (p.74)

Já na década de 1960, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº4.024 de dezembro de 1961, ocorreu a municipalização do ensino fundamental no meio rural. Ao município cabia,

“Construir escolas, contratar e capacitar professores e definir a gestão pedagógica (...) O prefeito indicava a filha, esposa ou afilhada de algum fazendeiro. Salário? Quase sempre muito baixo. E o que acontecia com os alunos? Eles iam até o terceiro ano no meio rural. Quando chegava na cidade (...) voltava para o primeiro ano.” (ROCHA, 1999: p.08-09)

É neste contexto, de um quadro de total descaso e abandono do processo de escolarização dos povos do campo, que nasceram diversos movimentos populares, como Centros Populares de Cultura e o Movimento Educacional de Base que lutavam por melhores condições de vida e trabalho no meio rural.

Todavia, a despeito dessas iniciativas populares, com o golpe de 1964, as políticas públicas de caráter compensatório instauram um discurso urbanizador, no qual afirmava que o desenvolvimento industrial faria desaparecer em pouco tempo a sociedade rural. (RAMOS, et alli: 2004) Decretando, dessa forma, o fim do meio rural e apresentando a cidade como o símbolo da modernidade, foi acelerado, ainda mais, o êxodo rural. Contudo, com o fim da ditadura militar, voltaram com grande força ao cenário nacional os movimentos sociais que lutavam pela reforma agrária e por melhores condições de vida no campo, pressionando o poder público ao reconhecimento da autenticidade e legitimidade de suas reivindicações. De acordo com SILVA (2002, et. alli),

“Em diferentes regiões brasileiras emergiram, sob a forma de organização e mobilização das diferentes categorias de trabalhadores rurais, um conjunto de lutas também diferentes no conteúdo e na forma: “Posseiros” resistindo na terra, “atingidos” embargando obras de barragens e exigindo “terra por terra”, “assalariados” realizando greves e denunciando as precárias condições de vida e de trabalho, “sem terras” acampando na beira da estrada e realizando ocupações de áreas improdutivas, “seringueiros” empinando a derrubada da floresta.” (p.6)

Nesse contexto de lutas, na década de 1970, Paulo Freire, com uma proposta inovadora de alfabetização de jovens e adultos, inaugurou o movimento de educação popular, que preconizava a libertação dos povos oprimidos a partir de um processo educacional que favorecesse o processo de conscientização dos sujeitos. Também na década de 1970, tivemos a promulgação de uma nova LDB (nº5692/71) que, entretanto, manteve a mesma tônica de desconsideração da realidade meio rural e das necessidades das escolas existentes. Não havia, nesta LDB, uma proposição sequer e/ou um direcionamento para políticas educacionais no meio rural.

Chegando à década de 1980, com o intenso processo de modernização mundial, do qual o Brasil já fazia parte, tivemos a valorização de grupos comunitários e o fomento à pequenas cooperativas, com objetivo principal de alcançar o mercado internacional. (LEITE, 1996). Uma perspectiva de grande relevância sobre o processo de modernização implantado no Brasil neste período é apresentada por MARTINS (2000):

“Desde os anos 60 a modernização forçada do campo e o desenvolvimento econômico tendencioso e excludente nos vem mostrando que esse modelo imperante de desenvolvimento acarretou um contra-desenvolvimento social responsável por formas perversas de miséria antes desconhecidas em muitas partes do mundo. As favelas e cortiços desta nossa América Latina e de outras partes, constituem enclaves rurais no mundo urbano, transições intransitivas, desumanos modos de sobreviver mais do que viver.”(p.3)

Neste período foi criado o EDURURAL, um programa do Governo Federal, financiado pelo BIRD, com vigência de 1980 a 1985, que teve por objetivo ampliar as condições de escolaridade do povo nordestino. Nasceu, também, o MOBRAL, como alternativa para alfabetização de adultos, tanto no meio urbano quanto rural. O que esses dois programas educacionais tiveram em comum foi a sua utilização como instrumentos ideológicos do Estado, ou seja, programas de educação como via para manutenção de grupos dominantes. (LEITE, 1996). Era a elite “solidária” socializando migalhas de seus conhecimentos para os ignorantes da sociedade serem potencializados como consumidores de seus produtos, mas continuando na condição de miseráveis.

No âmbito da legislação educacional ocorreu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996. Apesar das contradições e das coerções existentes na aprovação dessa Lei, podemos considerar um avanço o seu artigo 28, que trata da oferta da Educação Básica para a população rural:

“Art. 28 Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

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

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.” (LDB Nº 9.394/96)

Ao propor medidas de adequação da escola à vida do campo, tal artigo foi interpretado pelos movimentos sociais e pelos educadores, que lutam por uma educação do campo, como uma grande conquista. No entanto, cabe ressaltar que no caput do Art. 28: “os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural”, esta implícita a interpretação de um modelo escolar que deverá ser adaptado à realidade do campo. Ou seja, não existe a proposta da construção de uma escola do campo e sim de adaptação; ajustar algo feito para uma determinada realidade à outra.

No que tange aos avanços trazidos no Art. 28, se por um lado ele apresenta mecanismos diferenciados que permitem atender às especificidades das escolas do meio rural, por outro, ele não apresenta políticas públicas imediatas que garantissem tais propósitos. Ao contrário, no final da década de 1990, com a municipalização do ensino, o que ocorreu foi um intenso fenômeno da nucleação, que implicou no fechamento em massa de diversas escolas da zona rural.

Com a municipalização de parte do ensino fundamental, veio como ônus para as prefeituras a manutenção de escolas em sua totalidade. Muitos municípios não foram preparados para receber tal demanda, tanto politicamente como financeiramente. Como suporte para suprir tais carências, vieram recursos estaduais e federais para o transporte escolar. Eis a solução de todos os problemas: centralizar o ensino em um prédio, transportar os alunos que morassem distantes e fechar as “escolinhas” do meio rural. Com essa fórmula eficiente poucos municípios mantiveram o funcionamento de escolas esparsas.

Historicamente, neste processo, não houve para o sistema de educação do meio rural:

- *“Formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que regulamentassem como a escola deveria funcionar e se organizar,*
- *Dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola em todos os níveis com qualidade.” (RAMOS, 2004: p.07)*

Como se pode perceber, a história da educação do campo foi marcada profundamente pelo abandono do poder público. Foi em oposição a esta situação que surgiram diversas iniciativas de movimentos sociais, sindicais e populares que vem construindo diversas experiências educativas que refletem os interesses dos povos do campo. São iniciativas que defendem o meio rural como espaço de diversidade, reconhecendo que cada povo que nele reside, possui sua cultura, sua identidade e, portanto, um território que carece de políticas que sejam direcionadas à essa realidade, e não de uma mera transposição do que é elaborado para o meio urbano.

A Educação Rural em Minas Gerais

Apesar da história da educação no meio rural em Minas Gerais integrar, de maneira geral, o contexto da educação no meio rural brasileiro, ela, contudo, apresenta algumas especificidades que, devido a natureza do nosso estudo, tornam-se importantes de serem apresentadas. É nesta perspectiva de delinear uma retrospectiva sobre a educação rural em Minas Gerais que utilizamos as contribuições de Rocha (1998), por ocasião de sua palestra “*A construção histórica da escola no meio rural em Minas Gerais*”, proferida no Iº Encontro Estadual “Por uma Educação Básica do Campo”.

Segundo a autora, em 1927, com o processo de reforma do ensino do Estado de Minas Gerais, foi fortalecido o debate sobre um modelo de escola para a cidade e outro para o meio rural. Nas escolas da cidade o objetivo era ensinar a ler, escrever e dar uma profissão. Já no meio rural havia dois posicionamentos:

“um grupo achava que devia ser uma escola só para ensinar a ler e escrever nos primeiros dois anos e nos dois seguintes, ensinar técnicas agrícolas. Um outro grupo propunha uma escola que tivesse um calendário adaptado ao meio rural as que ensinasse o mesmo que no meio urbano. Mas os dois grupos concordavam em um ponto: a escola deveria contribuir para manter as pessoas no meio rural, isto é, diminuir o êxodo rural.” (ROCHA, 1999: p. 06-07)

Como se percebe, a preocupação existente não era com a oferta de educação de qualidade aos povos do campo, e sim com o esvaziamento do campo e suas conseqüências. O objetivo do ensino oferecido era erradicar o analfabetismo, não apenas ensinar as letras, como também tornar o homem do campo civilizado.

“Aqui em Minas Gerais, por volta de 1930, quando foram feitos os primeiros projetos de educação para o meio rural, todos dizem o seguinte: ‘Para o meio rural, não é ensinar a ler e escrever, é ensinar hábitos de higiene e outros valores. Levar a civilização para o meio rural, porque lá não tem nem civilização.’” (ROCHA, 1999: p.07)

Como marco para a educação brasileira, tivemos o Plano Nacional de Educação (PNE), de 1934, que para o meio rural definiu uma política pautada no combate ao êxodo rural e na aculturação do homem do campo. Outro aspecto do PNE foi a descentralização, em que a responsabilidade pelos níveis de ensino era dividida entre a União, Estados e Municípios. Assim, o Estado de Minas Gerais ficou responsável, como os demais entes federados, pelo ensino primário, ginasial e secundário,

“O que o Estado de Minas Gerais faz? Assina um convênio com os municípios passando-lhes a responsabilidade pela rede de ensino no meio rural.” (ROCHA, 1999: p. 08)

As conseqüências desse processo de municipalização do ensino no meio rural foram desastrosas: escolas improvisadas - na maior parte dos casos sob o domínio de fazendeiros, professores sem formação específica e escolhidas por terem algum vínculo com o prefeito, salário defasado, entre outras ausências.

Na década de 1970, todavia, foi evidenciado no cenário científico brasileiro um momento fértil de produção de pesquisas, projetos de capacitação e elaboração de material pedagógico para as escolas do meio rural. Muitos deles patrocinados pelo Banco Mundial, visando a diminuição dos índices de analfabetismo e do êxodo rural. No entanto, não foi inserida em tal política modificações na gestão das escolas, o que contribuiu para o fracasso dos objetivos do Banco Mundial e do Governo Federal. (ROCHA, 1999)

Com a ausência de políticas públicas para a escolarização no meio rural, nasceram experiências alternativas de educação, gestadas nos movimentos sociais que reivindicavam uma escola direcionada para a realidade do campo. Como exemplo, podemos destacar o surgimento das Escolas Família Agrícola no Brasil e sua chegada em Minas Gerais:

“Inspiradas nos modelos italiano e francês de Escola-Família, a história das EFA’s no nosso país teve início no final da década de 60, no Estado do Espírito Santo, através de um trabalho comunitário coordenado pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (MEPES). Buscava-se com esse movimento não apenas a fixação do jovem instruído no campo mas, fundamentalmente, conscientizá-lo de sua função política junto à história do seu grupo social. Com uma metodologia baseada tanto no princípio da alternância - que intercala, na formação do jovem, períodos de vivência na escola e na família - quanto em princípios de valorização da cultura comunitária e da participação dos pais na condução do projeto educativo das escolas, as EFA’s foram se consolidando no Espírito Santo como uma filosofia e uma experiência inovadora de educação no meio rural. A partir da década de 80 vamos assistir a expansão desse movimento para outros estados do Brasil. É neste processo que, a partir de diferentes iniciativas, surgiram as primeiras experiências das EFA’s em Minas Gerais.” (SILVA (2002, et alli, p. 07)

Como parte da preparação para a I Conferência Nacional por uma Educação do Campo (CNEC), Minas Gerais, de forma inédita no Brasil, foi o único Estado que realizou um Encontro de grande dimensão com o envolvimento de diferentes movimentos sociais do campo, pastorais, profissionais da educação da rede municipal e estadual de ensino, pais e alunos, educadores de universidades, entre outros. O Iº Encontro Estadual “Por uma Educação Básica do Campo” foi realizado no período de 05 a 07 de junho de 1998, em Belo Horizonte, sendo promovido pelo MST, FETAEMG, CPT e AMEFA. O objetivo principal do encontro era a articulação entre os presentes na discussão da realidade da educação no meio rural e na proposição de um projeto educacional e político a partir do campo. Buscava-se, também, eleger os delegados para participarem na I CNEC. Certamente, este foi um marco para a trajetória histórica da educação do campo em Minas e da Rede mineira “Por uma Educação do Campo”.

Iª Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”

A idéia da realização de um evento nacional sobre a educação do campo, surgiu em julho de 1997, por ocasião do Iº Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Iº Enera), organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em Brasília. O Iº Enera contou com a parceria de entidades como a Universidade de Brasília, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). A iniciativa de propor um evento de maior abrangência sobre a educação no meio rural partiu de Ana Catarina Braga, representante do Unicef. Sua proposta era de que as entidades representadas no Iº Enera se comprometessem na promoção desse evento. Como parte desse compromisso assumido, em agosto de 1997, representantes das cinco entidades descritas acima, reuniram-se para discutir a proposta, delegar a coordenação do evento e escolheram o nome *Conferência Por uma Educação Básica do Campo*.

Ao definir por unanimidade o termo “Educação Básica do Campo”, o grupo promotor teve como diretrizes a valorização da cultura e da realidade do homem do campo; e o vínculo com um projeto popular de desenvolvimento do meio rural brasileiro. Em linhas gerais,

“A proposta da conferência tem no seu horizonte a consecução de políticas públicas para o desejado desenvolvimento do campo e conseqüentemente educação básica adequada e, nesse sentido, tenta realizar uma mobilização da sociedade e do governo tendo em vista uma ampla conscientização a respeito de tal magno tema.” (KOLLING (org), 1999: 15-16)

Após algumas reuniões preparatórias, aconteceu no período de 27 a 30 de julho de 1998, no Centro de Treinamento Educativo em Luziânia, Estado de Goiás, a Iª Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo” (CNEC), que contou com a presença de 974 participantes. Como legado do

evento foram aprovados dois textos: “Educação básica do campo: compromissos e desafios” e “Educação básica do campo: desafios e propostas de ação”.

Para dar continuidade à mobilização iniciada, as cinco entidades promotoras se comprometeram na articulação nacional de forma permanente, através de ações como: publicação de uma coleção sobre o tema, realização de seminários, realização de um IIª Conferência Nacional e talvez uma Latino-americana, formação de um grupo de trabalho para acompanhar o Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional e políticas públicas específicas para a educação básica do campo.

O principal objetivo da Conferência era recolocar o rural e a educação que a ele se vincula na agenda política do país para garantir que toda a população que vive no e do campo tenha acesso a uma educação direcionada para a realidade do meio rural. Como resume o Professor Miguel Arroyo,

“Essa conferência não foi uma crítica às políticas (não) existentes nem uma denúncia da situação precária da educação rural- bem que merecia - , foi a afirmação de um processo de rico e promissor da construção da educação básica do campo.”(KOLLING(org.), 1998)

II Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”¹

Como concretização da mobilização da “Articulação Nacional Por Uma educação do Campo”, aconteceu de 2 a 6 de agosto de 2004, em Luziânia/GO, a IIª Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”, com a participação de cerca de 1.100 pessoas, de diversos movimentos sociais e instituições governamentais. O principal objetivo da IIª Conferência foi o debate sobre como efetivar no Brasil políticas públicas para a educação do campo.

No intervalo de seis anos entre a Iª e a IIª CNEC, muita coisa aconteceu, como a realização de eventos/encontros/fóruns estaduais, programas de formação de educadores e educadoras, ações de diferentes organizações, além da entrada da Educação do Campo na agenda de diversos movimentos sociais e sindicais e de entidades e órgãos públicos. Cabe destacar o Seminário Nacional “Por uma educação do Campo”, realizado em novembro de 2002 em Brasília.

Como conquista dos movimentos sociais e educacionais do campo, começa a ser incluída na legislação nacional referências consistentes para a educação do campo. Isso acontece através da aprovação pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE), das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril de 2002). Este momento se constitui num marco histórico para a Educação do Campo.

Outra justificativa para a produção das Diretrizes, advém da

“preocupação de conselheiros/as sobre a importância de resgatar o cumprimento do artigo 28 da LDB, que propõe medidas de adequação da escola à vida do campo, questão que não estava contemplada em sua especificidade, nas diretrizes elaboradas anteriormente.” (MOC, p.35)

Visando a execução do exposto no art. 28, o CNE inaugura no início de 2001 a discussão sobre a elaboração de diretrizes específicas para a realidade educacional do campo. Assim, o CNE deliberou sobre a realização de audiências públicas para receber sugestões de movimentos sociais, Universidades, órgãos normativos estaduais e federais, entre outras entidades ligadas ao campo. Como resultado, ocorreram duas audiências públicas. Nesse processo alguns movimentos sociais, sindicais e instituições educativas, sob a coordenação da Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), se organizaram na elaboração de propostas consistentes e coerentes para compor as Diretrizes. Na 2ª Audiência em 04/12/2001, foi apresentado e aprovado por unanimidade no CNE o documento final das Diretrizes, homologado pelo Ministro da Educação em 12/03/2002. (MOC, p.35-36)

Em 2003, o Governo Lula abre espaço para o campo na agenda governamental, em que inicia a elaboração do Plano Plurianual - que prioriza a reforma agrária como instrumento de inclusão social;

¹ Algumas informações trazidas aqui estão embasadas na “Declaração Final” da IIª CNEC.

cria mecanismos de incentivo à agricultura familiar e institui pela Portaria nº 1374 de 03/06/03 do Ministério da Educação, o Grupo Permanente de Trabalho da Educação do Campo.

Já em 2004, tem-se a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e dentro de sua estrutura é criada a Coordenação Geral de Educação do Campo que coordena um “movimento nacional” de construção de políticas educacionais para o campo. O anúncio oficial da criação da Coordenação e a apresentação de seu coordenador foi feito por ocasião da realização da IIª CNEC.

Como parte de sua agenda de trabalho a Coordenação Geral de Educação do Campo, iniciada em julho de 2004, vem sendo realizados uma série de seminários estaduais, visando a discussão de estratégias para a implementação das Diretrizes Operacionais, a elaboração de propostas para uma política nacional e a conscientização sobre a importância de uma educação do campo. (PORTAL SECAD: 22/09/2005)

Seminário Estadual “Educação e Diversidade no Campo”

Após diversas mudanças de data, finalmente ocorreu em Minas Gerais o Seminário “Educação e Diversidade no Campo” nos dias 12, 13, 14 de dezembro de 2005. De todos os Estados da Federação faltavam apenas Minas e São Paulo para cumprir a agenda do MEC.

A preparação para a realização do Seminário mobilizou novamente a Rede mineira “Por uma Educação do Campo” que passou a reunir-se periodicamente. Essa rede é composta por um grupo de representantes de diferentes entidades que lutam por uma mesma causa: a garantia do direito à educação aos povos do campo. E mais do que isso: que seja uma educação vinculada à realidade do homem do campo, que atenda aos seus anseios e respeite a sua cultura.

Na fase de organização do Seminário, a Coordenação de Educação do Campo, junto a representantes da Rede, buscou o apoio da Secretaria de Estado de Educação. No entanto não obtiveram êxito. O que conseguiram foi contemplar a ignorância de uma gestora da educação que diz “não haver necessidade de educação no campo”. É lamentável saber que tal perspectiva compõe o ideário da política educacional do Governo de Minas, por outro lado não causa espanto diante da concepção autoritária, centralizadora, neoliberal e burguesa com que seus líderes governam.

Diante da negligência da Secretaria de Estado de Educação, a Rede, com o apoio do MEC, se empenhou e assumiu o evento. O que contribuiu para seu fortalecimento.

O Seminário contou com a presença de cerca de 600 pessoas de diversos movimentos sociais e sindicais, universidades, Organizações Não-Governamentais, Secretarias e Conselhos Municipais, instituições públicas, etc.

A elaboração do Seminário em Minas Gerais fortaleceu ainda mais a luta Por Uma Educação do Campo no estado. Sua proposta foi de que as entidades envolvidas neste seminário se comprometessem na realização de eventos regionais a serem efetivados durante o ano de 2006.

Considerações Finais

A história da educação do campo em nossa sociedade encontra-se profundamente marcada pelo abandono do poder público. Todavia, em oposição a esta situação, é que temos assistido, nos últimos tempos, o surgimento de diversas iniciativas de movimentos sociais, sindicais e populares que vem construindo diversas experiências educativas que refletem os interesses dos povos do campo. São iniciativas que defendem o meio rural como espaço de diversidade, reconhecendo que cada povo que nele reside, possui sua cultura, sua identidade e, portanto, um território que carece de políticas que sejam direcionadas à essa realidade, e não de uma mera transposição do que é elaborado para o meio urbano. Todavia, a despeito de suas conquistas e avanços, a construção de uma outra escola e uma outra educação do e no campo, apresenta diversos desafios.

Um deles refere-se a articulação dos sujeitos envolvidos, em nível local, regional, municipal e estadual, a fim de somar forças e divulgar os princípios da educação do campo. Essa articulação é que

irá fortalecer as articulações, tanto nacional, quanto estadual e regional, na construção coletiva de uma educação do campo.

Além disto, um outro esforço é garantir espaços de produção de conhecimentos, como programas de pós-graduação, que aprofundem e consolidem a temática da educação do campo. A carência de trabalhos acadêmicos e pesquisas sobre essa temática, entre outros, reforça o descaso com a realidade do campo e com as experiências educativas implementadas pelos agricultores e agricultoras na sociedade brasileira, favorecendo um certo pacto de silêncio.

Outros desafios, como políticas de financiamento, formação de educadores, produção de materiais didáticos, etc. também devem ser enfrentados nesse processo de construção de uma educação do campo. Todavia, como afirma CALDART (2004),

“Não se trata de ‘inventar’ um ideário para a Educação do Campo; isso não repercutiria na realidade concreta. O grande desafio é abstrair das experiências e dos debates, um conjunto de idéias que possam orientar o pensar sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo; e, sobretudo, que possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação”.

Referências Bibliográficas

KOLLING, E. J. et al *Por uma educação básica do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 1998. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 1.

KOLLING, E. J. et al *Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

MOLINA, M. C. et al *Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº1 de 03 de abril de 2002 – Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD).

Caderno de Textos Pedagógicos da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG).

LEITE, S.C. *Urbanização do processo escolar rural*. UFU Uberlândia MG:1996 (Dissertação de Mestrado).

ROCHA, M. I. *As representações sociais de professores sobre a escola no meio rural*. FAFICH/UFMG:1995 (Dissertação de mestrado).

ANTUNES, Maria Isabel Antunes. *Representações Sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra*. FAE/UFMG: 2004 (Tese de Doutorado).

FONSECA, Maria Teresa Lousada. *A Extensão Rural no Brasil, um Projeto Educativo para o Capital*. Edições Loyola; São Paulo, 1985