

A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo¹

João Batista Pereira de Queiroz

Doutor em Sociologia pela UnB.

Professor da Universidade de Brasília (UnB), Campus de Planaltina, Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Ledoc).

E-mail: jbpqueiroz@gmail.com

Resumo

No processo de construção da Educação do Campo no Brasil, as Escolas do Campo tem um papel fundamental. A partir das lutas dos povos do campo e de outros povos, entidades, instituições e movimentos comprometidos com uma educação transformadora foi possível dar vários passos e ter algumas conquistas, tanto legais quanto políticas e pedagógicas. Por isso, nos Projetos Políticos e Pedagógicos das Escolas do Campo, é preciso estar presente alguns temas/problemas, entre os quais mencionamos: terra e trabalho; identidade, lutas e organizações dos diferentes Povos do Campo; Desenvolvimento Sustentável; e a Cidadania.

Palavras-chave: Educação, escolas do campo, povos do campo.

Resumen

La educación del campo en Brasil y la construcción de las escuelas del campo

En el proceso de construcción de la Educación Rural en Brasil, las escuelas de campo tienen un papel clave. Desde las luchas de los pueblos del campo y de otros pueblos, entidades, instituciones y movimientos comprometidos con la transformación de una educación podría tomar varias medidas y se han alcanzado algunos logros, tanto las políticas legales y educativas. Por lo tanto, la política y Proyectos Pedagógicos las escuelas de campo, que deben estar presentes algunas cuestiones y problemas, entre los que destacan: las luchas de la tierra y el trabajo, la identidad, y las organizaciones de los diversos pueblos del Campo, Desarrollo Sostenible y Participación Ciudadana.

Palabras claves: Educación, escuelas en el campo, pueblos del campo.

Abstract

Brazil's education for the countryside and the construction of country schools

In the process of construction of the Education for the Countryside project in Brazil, country schools have played a key role. From the struggles of peasants and the landless as well as associated social movements, non-governmental organizations and public universities committed to transforming education, several political and legal achievements have advanced the cause of instituting new educational policies that favor the campaign to implant a school system that values rural society. Therefore, it is worthwhile to examine the Political and Pedagogical Projects of country schools in order to evaluate their approach to key subjects such as: land and labor, identity, struggles, rural representative organizations, sustainable development and citizenship.

¹ Este texto subsidiou a construção das orientações curriculares da Educação Básica e as orientações curriculares das diversidades educacionais da Secretaria da Educação do Estado de Mato Grosso.

Keywords: Education, country schools, rural populaltions.

A identidade da escola 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.

(Diretrizes, Art. 2º., Parágrafo único)

Introdução

Este texto tem como objetivo apresentar, resumidamente, alguns aspectos históricos na construção da educação do campo no Brasil, bem como apontar alguns temas importantes na construção das escolas do Campo.

Para essa construção parte-se da compreensão que há uma profunda relação entre escola, agricultura e vida camponesa. Pois, as Escolas do Campo deverão contribuir para a melhoria constante da vida e da realidade dos povos do campo. Para isso é preciso pensar e construir todas as Escolas a partir desta realidade camponesa. Ou seja, trata-se de construir Escolas vivas, ligadas à vida, mergulhadas na realidade dos povos do campo, aprofundando esta realidade e contribuindo para transformar esta realidade e a vida dos povos do campo. Na verdade, é a construção de Escolas que fazem diferença, que estão ligadas, que estão comprometidas, que influenciam e se deixam influenciar pela realidade onde estão inseridas e da qual fazem parte. Assim compreendidas e construídas as Escolas do Campo não se restringirão apenas a um espaço físico, onde se teoriza, onde se “ensina”, lugar do “ócio”. Mas as Escolas se tornarão centros dinâmicos, de irradiação, de reflexão e instrumentos de transformação das pessoas e da realidade.

A construção da educação do campo² no Brasil

No Brasil as décadas de 1960 e 1970 foram momentos marcantes. Houve maior penetração do capital internacional na economia, resultando num crescimento das contradições do capital nacional-desenvolvimentista. Em consequência disso houve o crescimento do movimento operário e camponês, o surgimento de partidos de esquerda e de grupos e entidades que almejavam a transformação da estrutura da sociedade, bem como o comprometimento de alguns setores das Igrejas com as lutas sociais. Houve também o crescimento e a difusão de experiências que viam na educação um dos instrumentos que proporcionaria uma maior conscientização política e social e uma participação transformadora das estruturas capitalistas presente na sociedade brasileira.

Neste período, as lutas pelas reformas de base - reformas eleitorais, tributárias, agrárias, urbana, bancária e universitária – foram fortalecidas. Por parte da ditadura militar houve uma forte repressão a todos estes movimentos sociais, tanto no campo, quanto na cidade. Ocorreram muitas prisões arbitrárias, torturas, processos forjados, assassinatos de operários, camponeses, líderes sindicais, de membros de igreja e de partidos de esquerda. Juntamente com isso, a ditadura impôs projetos e medidas com o objetivo de integrar o

² “Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural... Quer-se ajudar a construir escola do campo, ou seja, escola com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”. (KOLLING, et al, 1999. 26.29).

Brasil na corrente de desenvolvimento e expansão do capitalismo mundial (QUEIROZ 1997:55).

Houve uma forte intervenção do Estado, tanto na política, quanto na economia e na agricultura. A intervenção do Estado teve como objetivo baratear os preços dos alimentos e das matérias primas da agroindústria, aumentando a produção agrícola, tendo com isso aumento na exportação.

Do ponto de vista da educação houve “uma política educacional preocupada, sobretudo com a rentabilidade dos investimentos educacionais” que resultou na “Reforma Universitária de 1968 e na Lei de Profissionalização do Ensino Médio de 1971” (SOBRAL, 2000:4). E o objetivo era de profissionalização dos jovens, de maneira antecipada, com isso formando maior número de trabalhadores para o mercado, ao mesmo tempo barrando a entrada no ensino superior. Com isso procurava-se tanto manter fortemente o controle político e social, impedindo as organizações e movimentos de lutarem para as mudanças estruturais da sociedade, quanto intensificar a produção e o desenvolvimento capitalista.

Se por um lado a história da educação rural no Brasil foi de negação deste direito aos agricultores, por parte das ações e das políticas governamentais, constata-se, sobretudo nas três últimas décadas do século XX, toda uma movimentação e organização por parte das organizações e entidades dos agricultores, não apenas por uma educação rural, mas por uma educação do campo. Estas lutas fazem parte do conjunto de iniciativas e ações contra a concentração da terra, do poder e do saber.

A década de 1970 no Brasil foi marcada pelas “lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente” (GOHN, 2001:53-54). É um período de organização dos movimentos sociais, bem como da luta pela democracia. No campo educacional, sobressaem as iniciativas de educação popular através da educação política, da alfabetização de jovens e adultos, da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares. Por parte de alguns setores de algumas igrejas, houve um comprometimento com os movimentos sociais e com as lutas e organizações dos trabalhadores tanto no meio urbano, quanto rural. É nessa década, por exemplo, que surge a Comissão Pastoral da Terra (CPT), organização da Igreja Católica, mas com participação de outras igrejas, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra.

Neste período surgiram as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Estado do Espírito Santo, trabalhando com a Pedagogia da Alternância, no Ensino Fundamental. Apesar de terem surgido no final dos anos 60, na década de 1970 vão se expandindo e, mais especificamente, em 1976, inicia-se a primeira experiência de Escola Família Agrícola de Ensino Médio (EFAs de EM).

Nos anos 80, quando houve perdas e ganhos, (ver Gohn, 2001:57-58), vale ressaltar a organização e fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento Sem Terra (MST), em 1984. A CUT, representando o movimento sindical brasileiro que se opunha á prática sindical conservadora, contou desde a sua fundação com participação dos trabalhadores rurais. O MST se consolidou no Brasil como um movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e tem contribuído para uma reflexão e uma prática de educação do campo.

No campo educacional podemos dizer com Gohn (2001) que os debates e as iniciativas sobre a educação para a cidadania e a escola cidadã, marcaram a década de 1980 e contribuíram decisivamente para que se inscrevesse algumas conquistas dos trabalhadores na nova Constituição promulgada em 1988, entre as quais vale ressaltar a compreensão e proclamação da educação como direito.

Os anos 90 foram marcados pelas concepções e práticas neoliberais que tentaram inculcar a idéia de que “só a educação pode salvar o Brasil”, escondendo a raiz dos grandes problemas da sociedade que exige mudanças estruturais. Junte-se a isso que as propostas e definições seguiram as recomendações “de agências financeiras internacionais no campo educacional, em especial o Banco Internacional de Reconstrução e Fomento, ou Banco Mundial – BIRD, e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID”. (CUNHA, 2000:2).

Em meio a isso, houve uma certa crise dos movimentos sociais existentes e o surgimento de outros novos, como mostra Gohn (2001). Mas, com relação à educação do campo, houve alguns avanços. Apesar da nova LDB ter reformulado o ensino técnico no Brasil a partir das exigências do Banco Mundial, desmantelando a educação unitária, e desvinculando o ensino profissional da formação geral, pela primeira vez na legislação houve uma referência explícita à especificidade e diferenciação quanto à oferta de educação básica para a população rural.

O Artigo 28, da LDB, diz que

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.

Entende-se que este avanço na legislação quanto à questão específica da oferta de educação para a população rural foi o resultado da articulação dos movimentos sociais e do acúmulo das várias experiências já existentes, tais como, os Centros Familiares de Formação por Alternância, as escolas do MST, a escola ativa, as reivindicações e experiências educativas do movimento sindical, entre outras.

No final dos anos 90, os movimentos sociais do campo conseguem articular o movimento “Por uma Educação Básica do Campo” que teve na I Conferência, em julho de 1998, em Luziânia-Go, seu ponto alto e desencadeou todo um processo que vem crescendo, possibilitando o aprofundamento e a construção de um projeto de educação do campo.

Todo esse movimento pela educação do campo e toda a articulação das entidades, movimentos e das experiências contribuíram para a aprovação, em 2002, pela Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo³.

Nestas Diretrizes a identidade da Escola 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.(DIRETRIZES, Art. 2º, Parágrafo único).

Dando continuidade à I Conferência foi realizada, em agosto de 2004, a II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, 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).

³ Estas Diretrizes foram oficializadas através da Resolução CNE/CEB no. 1, de 3 de abril de 2002.

Esta II Conferência deu continuidade e ampliou o debate sobre a Educação do Campo e a participação de movimentos e organizações sociais comprometidos com esta construção.

Então, esta rápida trajetória da educação do campo no Brasil, nos mostra que historicamente a política educacional brasileira não priorizou e nem contemplou as necessidades e a realidade dos povos do campo, como afirma o próprio MEC:

Constata-se, portanto, que não houve, historicamente empenho do Poder Público para implantar um sistema educacional adequado às necessidades das populações do campo. **O Estado brasileiro omitiu-se:** (1) na formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para as escolas do campo; (2) na dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola com qualidade; (3) na implementação de uma política efetiva de formação inicial e continuada e de valorização da carreira docente no campo. (MEC, SECAD, 2005).

Mas, em meio a isso, os “movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passaram a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos no acesso à terra, água, crédito diferenciado, saúde, educação, moradia, entre outras”. A partir da luta por estes direitos foi se construindo “novas práticas pedagógicas através da educação popular que motivou o surgimento de diferentes movimentos de educação no campo, nos diversos estados do país. Mas foi na década de 1980 que estes movimentos ganharam mais força e visibilidade”. (II CNEC, 2004).

Construindo as escolas do campo no Brasil

A partir da retomada do processo de construção da Educação do Campo no Brasil, é preciso apontar alguns aspectos fundamentais para a construção das Escolas do Campo.

Partindo da compreensão de Educação como “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” e do entendimento que “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”, os “currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas **características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela**”. (Art. 1º, 22 e 26, LDB 9.349/96). (Grifo nosso).

A essa compreensão da Educação, da Educação Básica e do Currículo soma-se a compreensão de que

A identidade da escola 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. (DIRETRIZES OPERACIONAIS, Art. 2º, parágrafo único).

Portanto, na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo⁴, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio, é preciso que haja uma verdadeira

⁴ “Entende-se por escola do campo aquela que trabalha desde 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 de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e economicamente igualitário dessa população. A identificação política e

interação entre a escola e a família, a comunidade, o meio sócio-profissional dos educandos(as). Pois o ensino exige certas condições de aprendizagem intimamente ligadas à realidade da vida no seu conjunto. Por isso é preciso articular os saberes da vida do jovem do campo com os saberes escolares do programa oficial.

Para tanto é necessário investir nas Escolas do Campo priorizando alguns aspectos que poderão fazer a diferença na construção da Educação do Campo. Entre estes aspectos, apresentaremos aqui quatro temas/problemas que, a nosso ver, precisam estar presentes e nortear todos os conteúdos escolares, bem como serem contemplados na metodologia de trabalho de cada uma e de todas as escolas do campo. Não sendo camisa de força, os temas/problemas precisam ser retomados, aprofundados, ampliados.

Vale a pena lembrar que no processo educativo e, sobretudo na educação escolar, precisamos fazer escolhas. E essas escolhas pressupõem que os sujeitos implicados, direta e indiretamente na escola, façam a partir da suas concepções, opções, projetos de vida, de mundo, de sociedade, de país. E isso precisa estar, permanentemente explicitado nas nossas escolas e nas nossas vidas.

Estes temas/problemas não poderão ser trabalhados de maneira isolada, mas interligados, podendo assim contribuir para que os educandos apreendam a concepção e a prática da educação como processo. Assim poderá ser concretizada a concepção de educação como 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, como apresenta a LDB 9.3494/96, no seu artigo 1o.**

Terra e trabalho

A temática da terra nos remete à uma retomada histórica da constituição do povo brasileiro e da realidade da terra no Brasil. Vale lembrar o processo histórico de constituição da ocupação da terra no Brasil. Inicialmente tem-se a tomada da terra pelos colonizadores europeus das mãos e da posse dos indígenas que aqui já habitavam. Posteriormente houve todo um processo de negação da terra aos negros trazidos como escravos da África. E por fim a negação da terra aos posseiros e trabalhadores, através da Lei de Terras (1850), que legitimava a posse da terra através da compra. Ou seja, acentuando, não há dimensão do trabalho e da pertença a terra, mas da compra da terra. Assim a Lei de Terras, de 1850, legitimou uma maneira de apropriação da terra que se ampliou na realidade brasileira.

Por isso a Escola do Campo precisa, a partir dos conhecimentos científicos já sistematizados nas várias áreas, disciplinas e conteúdos, ajudar os educandos a entenderem e perceberem: a realidade da terra no Brasil e na sua região; as características agrárias da sua região; a propriedade da terra na sua região; como tem se dado a Reforma Agrária no Brasil e na sua região.

Junto com esta temática da terra, é preciso aprofundar a dimensão do trabalho. Entendendo trabalho como atividade humana de transformação da natureza e do próprio ser humano, a escola do campo ajudará os educandos a analisarem as atividades humanas produtivas desenvolvidas pelos povos do campo. Ao mesmo tempo a escola precisará contribuir para que os educandos possam analisar: como se dá o trabalho na sociedade capitalista, tanto no campo, quanto na cidade, e em outros modos de produção; como os jovens, as mulheres, os homens, os vizinhos se organizam para realizarem o trabalho; qual a relação que há entre o trabalho e a terra; quais são as conseqüências e os resultados do trabalho, individual e coletivo, dos trabalhadores(as) do campo e da cidade, em cada região.

a inserção geográfica da própria realidade cultural do campo são condições fundamentais de sua implementação”. (Concepções e princípios pedagógicos de uma escola do campo. Texto Base da I Conferência Nacional de Educação do Campo).

Assim, a partir do tema terra e trabalho as escolas e os educadores tem amplas possibilidades de desenvolverem os trabalhos escolares, procurando articular os conteúdos obrigatórios das disciplinas e a realidade da vida dos educandos.

Os povos do campo: suas identidades, suas lutas e suas organizações

A partir da compreensão do campo como um modo de vida social e resgatando a formação do povo brasileiro, é possível resgatar e afirmar a identidade dos povos do campo, bem como suas lutas e organizações, podendo, assim, entender e construir as escolas dos povos do campo.

É preciso conhecer, reconhecer, resgatar, respeitar e afirmar a diversidade sociocultural dos povos que vivem/habitam no campo e do campo. Mencionamos alguns, para exemplificar, mas cada Escola, a partir das suas realidades, deverá trabalhar este tema, ampliando e aprofundando esta diversidade dos povos do campo. Pode-se falar de: acampados, arrendatários, assalariados rurais, assentados, comunidades camponesas, comunidades negras rurais, indígenas, extrativistas, meeiros, pequenos agricultores, pescadores, posseiros, povos das florestas, quilombolas, reassentados atingidos por barragens, ribeirinhos, entre outros.

Na Escola do Campo, nos diversos níveis, vários aspectos podem ser trabalhados, como por exemplo identificar quais os povos do campo existem em cada região e como se constitui a identidade de cada um destes povos. É importante, ainda, identificar: as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de geração; os diferentes jeitos de produzir e de viver; os diferentes modos de olhar o mundo; os diferentes modos de conhecer a realidade e de resolver os problemas.

Na história do povo brasileiro podem ser identificadas as várias formas de lutas, de organizações e de resistência dos povos do campo. Ao mesmo tempo podem ser identificadas as diversas e varias formas de organização popular que estes povos tem construído ao longo da história.

Este segundo tema resgata e se articula com o primeiro tema, bem como, possibilita o estudo crítico da formação do povo brasileiro, sobretudo, retomando a presença dos povos indígenas, negros na formação do povo brasileiro. E ao mesmo tempo está em consonância com aquilo que está proposto nas Diretrizes Operacionais, quando afirma que “as propostas pedagógicas das escolas do campo.... contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”. (Art. 5º, Parágrafo único).

O desenvolvimento sustentável

Um outro tema fundamental que deve estar presente nas escolas do campo é o Desenvolvimento Sustentável. Apesar das várias contribuições sistematizadas sobre o tema, é preciso ter claro que não é um tema fechado e acabado, mas tanto quanto os outros temas precisa ser aprofundado a partir da história e da complexidade que é a realidade em que se vive, sobretudo a realidade brasileira, onde historicamente vem se construindo um modelo de desenvolvimento no campo e na cidade contrário à sustentabilidade porque tem demonstrado ser insustentável em vários aspectos. E é claro que essa realidade brasileira não está à parte, isolada do mundo e do universo, mas é parte de, com suas particularidades e desafios próprios.

Nas Diretrizes Operacionais tem se referências para se pensar neste tema nas Escolas do Campo. Uma destas referências é que a educação escolar é importante e necessária para “... o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos...” que o desenvolvimento deve ser “economicamente justo e ecologicamente sustentável” e que as parcerias nas escolas deverão observar o “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um

projeto de desenvolvimento sustentável”. Para isso são necessárias a contribuição e participação das crianças, jovens e adultos do campo, como protagonistas “na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo”. (Artigos 3º, 4º, 8º e 13º).

Portanto, para o trabalho com este tema nas Escolas do Campo, é imprescindível tratar o Desenvolvimento Sustentável de maneira historicamente situada (na realidade, local, territorial, nacional e mundial), tendo como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo, levando-se em conta um desenvolvimento economicamente justo e ecologicamente sustentável. Assim, nessa perspectiva de Desenvolvimento Sustentável se faz necessária a radical crítica ao processo de desenvolvimento em curso, nos vários aspectos: sustentabilidade econômica, ecológica, sócio-política e cultural. Vale lembrar que estes aspectos não podem ser tratados de maneira fragmentada e isolada, mas no conjunto, mesmo que didaticamente se faz necessário uma abordagem própria.

A sustentabilidade econômica está muito ligada ao desenvolvimento de atividades produtivas, seja na produção de alimentos, na geração de renda, nos sistemas de troca ou de comercialização. Em vários lugares os povos do campo são solidários e trabalham de maneira cooperativa na construção das redes de economia solidária. As escolas precisam contribuir para o conhecimento, o aprofundamento, a discussão, a análise crítica da dimensão econômica no campo e na cidade.

A sustentabilidade ecológica tem sido muito falada e discutida atualmente, sobretudo com a constatação que a maneira capitalista de se apropriar da natureza, organizando a produção, a comercialização, tem se revelado destruidora, desigual, injusta, inviável e por isso mesmo, insustentável. Por isso é preciso fortalecer a apropriação da natureza que possa respeitar, conservar, manter e recuperar os recursos naturais. Isso possibilitará a manutenção e funcionamento dos ecossistemas.

A dimensão sócio-política da sustentabilidade está diretamente ligada à solidariedade dos povos do campo, ao fortalecimento dos laços sociais existentes e em construção, bem como ao exercício da democracia e da participação, fortalecendo as lutas, as organizações, dos povos do campo, rompendo com as concepções e práticas autoritárias e centralizadoras no campo e na cidade.

O aprofundamento do desenvolvimento sustentável deve contemplar ainda a dimensão cultural. No modelo de desenvolvimento em curso no mundo atual capitalista, com base na globalização, o que se tem é insustentável, também na dimensão cultural, pois não acontece a valorização, o respeito e a afirmação da diversidade cultural, com suas diversas identidades nos vários campos da vida, mas a destruição destes e a imposição de padrões culturais. As origens étnicas, culturais dos povos do campo deverão ser aqui resgatadas levando a um reconhecimento, valorização, socialização e trocas dos diversos e variados tipos de saberes e de conhecimentos que os diversos povos vêm tecendo ao longo da vida e da história.

Trabalhar com este tema norteador do Desenvolvimento Sustentável nas Escolas do Campo, nos diversos níveis, modalidades, tempos e espaços, é um exercício permanente de diálogo e interação com todos os outros temas. Por isso a insistência, constante, de tratar os temas de maneira articulada, didaticamente, pedagogicamente e institucionalmente nas Escolas do Campo.

A construção da cidadania

Para trabalhar o tema cidadania nas Escolas do Campo, é preciso registrar a importância da historicidade e complexidade, pois a cidadania não é algo dado e acabado, pelo contrário está em permanente construção, reconstrução, atualização e por isso exige luta permanente. Isso equivale dizer que os povos do campo, historicamente excluídos necessitam fortalecer suas lutas e organizações no caminho da construção da cidadania. A Escola precisa e deve participar deste processo, pois, a “educação escolar” é importante “para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país”. Por isso se faz

necessário “os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder”. (DIRETRIZES Art. 3º, 11).

Para Aristóteles o “homem é um animal político”. A palavra “político” designava, na Grécia antiga, o cidadão, homem livre, que podia e tinha condições de participar dos debates, das decisões na praça pública (ou Agorá), da cidade (pólis). Portanto, o político era o cidadão habitante e participante dos destinos na cidade. Assim político e cidadão se equivaliam naquele contexto histórico. Podemos deduzir que toda a ação deste cidadão (político) para o crescimento, desenvolvimento e sustentabilidade da cidade (polis) constituía a cidadania. Sendo assim, naquele contexto, cidadania é o conjunto das ações (debates, decisões, trabalhos, etc...), em favor da cidade. Dentro deste contexto de surgimento da cidadania, um aspecto importante que contribui para o aprofundamento do tema hoje é a constatação, a partir da sociedade escravista grega, que a organização da cidade (polis) ao mesmo tempo em que possibilitava a participação dos homens livres, excluía grande parte da população desta cidadania, pois mulheres, estrangeiros, escravos e crianças, não tinham direito de participar, viver e exercer a cidadania que era restrita a uma pequena parcela. Alguns autores entendem, por exemplo, que dessa cidadania estavam ausentes quase noventa por cento da população.

Para o estudo e aprofundamento da cidadania hoje, é oportuno pontuar que essa participação, na Grécia, se restringia à esfera política, ou como se denominou no mundo moderno, o cidadão grego tinha somente direitos políticos. Ou seja, a cidadania surge a partir da sociedade grega antiga que: negava o exercício da mesma para o conjunto da população; restringia-a ao campo político; e isso favorecia, fortalecia e legitimava a sociedade contraditória e dividida.

No mundo moderno a compreensão de cidadania apresenta-a a partir de três níveis, ou três direitos: civis, políticos e sociais. Os direitos civis são aqueles necessários à vida, à liberdade, à propriedade e à igualdade. É comum restringir a cidadania à conquista de direitos civis. Como, fundamentalmente, os direitos civis estão ligados a “liberdade individual”, é comum, principalmente na sociedade capitalista, insistir e enfatizar, a conquista destes direitos e, muitas vezes, justificá-la pela prática dos mesmos. Mas é preciso entender que os direitos civis não são suficientes para realizar a cidadania plena.

Os direitos políticos se referem ao direito de participar no exercício do poder político, no governo da sociedade, da participação e atuação partidária. Trata-se da esfera política e, como se vê, refere-se diretamente à relação dos cidadãos com o governo da sociedade e, nisso o direito ao voto, é fundamental. Mas, não se pode restringir os direitos políticos, porque aqui se trata, também, do direito de associação, de organização, de manifestação coletiva e pública, do acompanhamento crítico e propositivo dos orçamentos governamentais, da fiscalização e cobrança da transparência na gestão pública e etc. Historicamente os trabalhadores tiveram de promover amplos movimentos sociais, como greves gerais, para conquistarem esse direito.

Os direitos sociais se referem a participação na riqueza coletiva. Eles incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria. A idéia central em que se baseiam é a da justiça social.

Se os dois níveis de direitos anteriores – civis e políticos – se referem mais diretamente ao indivíduo e, foram inclusive cooptados pela lógica capitalista e burguesa como essenciais, porque se referem às garantias individuais, os direitos sociais trazem em si a possibilidade de ampliar a concepção e práticas dos primeiros, tomando-os no conjunto e fazendo a crítica do reducionismo que a sociedade capitalista e as democracias representativas tentam fazer. Assim a articulação dos direitos civis, políticos e sociais, na perspectiva dos povos do campo são conquistas fundamentais em direção à cidadania plena.

Conclusão

No processo de construção da Educação do Campo no Brasil, as Escolas do Campo tem um papel e uma responsabilidade fundamental. Por isso é urgente uma ampla discussão, um sério debate e permanente aprofundamento nesta construção, sobretudo na perspectiva de elaboração de políticas públicas, com a participação dos povos do campo, para que a Escola não seja tratada de maneira isolada, mas como parte e como instrumento que possibilite um autêntico Projeto de Sociedade, onde a educação seja compreendida e concretizada na dimensão transformadora. Por isso estes temas – terra e trabalho, diversidade dos povos do campo, sustentabilidade, cidadania – são fundamentais para integrarem os conteúdos dos Projetos Pedagógicos das Escolas do Campo. Desta forma se constituirão Escolas verdadeiramente vinculadas à vida e à realidade dos povos do campo, ou seja, Escolas Vivas.

Referências bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzáles. CALDART, Roseli Salette. MOLINA, Mônica Castagna. (orgs.) Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

COLEÇÃO. Por uma Educação do Campo – Volumes 1,2,3,4,5,6 e 7.

CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. Rio de Janeiro: FLACSO/Brasil, 2000. Texto não publicado.

Documento Final da I Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 1998.

Documento Final da II Conferência Nacional de Educação do Campo. Luziânia, 2004.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais e educação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, Rodney. Consolidação das Políticas Educacionais do Campo. Tangará da Serra/MT: Gráfica e Editora Sanches Ltda, 2008.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Irmão Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. Por Uma Educação Básica do Campo. Vol. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999, 98p. CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio e Ensino Técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. Rio de Janeiro: FLACSO/Brasil, 2000. Texto não publicado.

Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB. Lei nº. 9.394 de dezembro de 1996. MEC

MEC. Relatório do Seminário sobre Educação do Campo. Brasília, outubro de 2003.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios. Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – 2 ed. – Brasília; MEC, SECAD, 2005.

PISTRAK, Moisei Mikhailovich. Fundamentos da Escola do Trabalho. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2001.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil. Ensino Médio e Educação Profissional. Brasília: UnB, 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília.

RECK, Jair. (Org.). Novas Perspectivas para Educação do Campo em Mato Grosso. Contextos: (RE) significando a aprendizagem e a vida. Seduc, MT, 2007.

SOBRAL, Fernanda Antônia da Fonseca. Educação para a Competitividade ou para a Cidadania Social? São Paulo em Perspectiva. Revista da Fundação SEADE, São Paulo, n. 1, p. 3-11, 2000.