

Trajétória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

Antonio Munarim*

Resumo

Este trabalho tem como eixo central a afirmação da tese de que se constitui no Brasil um “Movimento Nacional de Educação do Campo”, que se contrapõe às históricas políticas de “Educação Rural”. Diversos fatores estariam a convergir no sentido da constituição desse Movimento Social. Como fator primordial de sua origem estaria a experiência histórica do movimento Sem Terra. Mas não só, também como protagonistas constam diversos movimentos sociais do campo e suas organizações. Ainda, a presença de instituições mobilizadoras de recursos da sociedade, como UNICEF, CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) e universidades públicas contribuem ao engendramento dessa prática social. Esse “Movimento” traz novidades em dois campos fundamentais: no campo das políticas públicas, na medida que os sujeitos sociais de sua base mudam de postura diante do Estado, e cobram o cumprimento de seu dever de oferecer educação pública a todos e, no campo pedagógico, contraditoriamente, agora, no interior do Estado, os sujeitos do movimento contrapõem-se à perspectiva liberal de educação escolar. Assim, o conceito e a prática da Educação do Campo constituem-se em objetos de disputa social.

Palavras-chave: Educação do Campo. Movimentos Sociais e Educação. Políticas Públicas de Educação.

National movement of education in rural areas? trajectory in Brazil

Abstract

The aim of this article is to reaffirm the thesis that a “National Movement of Education in rural areas” is being constituted in Brazil, opposing the historical policies of “Rural Education”. Several factors converge towards the formation of that Social Movement. Its origins are the historical experiences of the Landless Workers Movement and other rural social movements and their organizations. Besides that, the presence of institutions that provide funding such as UNICEF, CNBB (National Conference of Bishops of Brazil) and public universities contribute to the development of this social practice. This “Movement” brings innovations to two fundamental fields: in the field of public policies, as social subjects, they change their attitudes towards the State, demanding public education for everyone and, in the pedagogical field, contradictorily, the subjects of Movement, from inside the State, are opposed to the Liberal view of school education. Thus, the concept and practice of Education constitute themselves into objects of social dispute.

Keywords: Education in Rural Areas. Social Movements and Education. Public Policies of Education.

* Prof. Dr. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Departamento de Estudos Especializados em Educação.

Antonio Munarim

Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

GT: Movimentos Sociais e Educação / n. 03

Sei que não deixa de ser arriscado afirmar que existe um *Movimento Nacional de Educação do Campo no Brasil*. De veras, assumido pela sociedade como uma questão de conteúdo de interesse geral – um movimento orgânico – com certeza ainda não existe. Constata-se, todavia, sinais de um movimento nascente, de conteúdo político e pedagógico, que vem sendo construído por determinados sujeitos coletivos ligados diretamente às questões agrárias. Destacam como sujeitos dessa prática social organizações e movimentos sociais populares do campo. Põe-se em conjunto a esses, pessoas de instituições públicas como universidades, que fazem uso da estrutura do próprio Estado em favor de seus intentos; todavia, estes ainda são poucos e, menor ainda, é o número de docentes de escolas públicas a fazer militância em tal causa.

Dito de outro modo, a sociedade brasileira não tem a *questão agrária* na devida importância. A visão urbanocêntrica, de raízes fincadas na ideologia desenvolvimentista de caráter urbano-industrial é amplamente hegemônica, inclusive nas organizações dos docentes. Conseqüentemente, a questão da educação dos povos do campo recebe menos atenção. De toda maneira, não são desprezíveis os sinais de engendramento de um movimento social e pedagógico por uma *Educação do Campo*, isto é, um movimento pela renovação da qualidade pedagógica e política da viciada *Educação Rural* que, historicamente, tem sido usada como instrumento de domesticação dos povos que vivem no campo, além de ser excludente.

Trata-se de um movimento social que começa a ganhar contorno nacional, tendo por mira as políticas públicas. A fonte de inspiração são as experiências pedagógicas concretas protagonizadas por sujeitos locais no âmbito, principalmente, da sociedade civil. A trama desse movimento, visível aos analistas e militantes nos últimos anos ou precisamente na última década, se desenvolve na interação entre os aludidos sujeitos coletivos que compõem a sociedade civil organizada no campo, entre si, e destes com órgãos do Estado brasileiro nas diversas esferas. Restaria dizer que nesses órgãos, em que pese a presença de pessoas favoráveis, está posto, hegemonicamente um pensamento adverso aos pleitos dos povos do campo por uma *Educação do Campo*.

Proponho, para efeito político certamente não desinteressado, mas principalmente para efeito de reflexão teórica, perceber a existência, ainda que inicial, de um “*Movimento Nacional de Educação do Campo*” no Brasil. E, como tarefa básica neste trabalho, imponho-me o intento de situar historicamente o momento do nascedouro e identificar outros momentos que, a meu critério, julgo mais significativos da constituição dessa trama, assim como proponho-me traçar elementos de seu conteúdo sócio-pedagógico.

Trajatória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

Neste trabalho, é pressuposto básico que os povos do campo não prescindem do direito à igualdade, na mesma medida que, ao cultivarem identidades próprias, são sujeitos de direito ao trato diferenciado. A educação escolar há de ser, pois, num só tempo, universal e condizente com as diversidades étnico-culturais, de trabalho e produção da existência. Lembro que são considerados *povos do campo* as populações que pertencem a grupos identitários, cuja produção da existência se dá fundamentalmente a partir da relação com a natureza, direta ou indiretamente, vivam essas populações nas sedes de pequenos municípios, ou nas florestas, ou nas ribanceiras, ou nas propriedades de agricultura familiar, ou nos assentamentos da reforma agrária, ou nas áreas remanescentes de quilombos, ou em outros espaços sócio-geográficos de igual apelo cultural e de produção da vida.

Um movimento sócio-político

Os meados da década de 1990 se constituem o momento histórico em que começou a nascer o que estou chamando de Movimento de Educação do Campo no Brasil. Nesse contexto, o “1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária” (1º ENERA), realizado em julho de 1997, na Universidade de Brasília pode ser eleito como fato que melhor simboliza esse acontecimento histórico. O “*Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro*”, lançado na ocasião do evento pode ser considerado a certidão de nascimento.

Um conjunto de razões pode ser evocado para justificar essa demarcação de início de período para a educação do Campo. Assim como um conjunto de evidências podem ser relacionadas para caracterizá-lo como movimento de cunho sócio-político e, ao mesmo tempo, de certa renovação pedagógica.

Antes de tudo, é bom afirmar que a luta pela Reforma agrária constitui a materialidade histórica maior de seu berço nascedouro, uma espécie de pano de fundo, de maternidade. A experiência acumulada pelo Movimento Sem Terra (MST) com as escolas de assentamentos e dos acampamentos, bem como a própria existência do MST como movimento pela terra e por direitos correlatos, pode ser entendida como um processo histórico mais amplo de onde deriva o nascente Movimento de Educação do Campo. Neste sentido, é oportuno afirmar que a própria realização do 1º ENERA, na medida que pode ser apontado como ponto de partida, também pode ser visto como um ponto de chegada de importante processo antes já trilhado. As experiências do MST com educação nas escolas de assentamentos da Reforma Agrária e acampamentos de sem terra já se constituía prática reconhecida por instituições importantes, como o UNICEF, por exemplo. Prova disso é que essa instituição, acrescida da UnB (Universidade de Brasília), esteve na base de apoio à realização desse evento; assim como, pouco mais de um ano antes, em dezembro de 1995, concedera ao MST o prêmio de “*Educação e Participação, do Itaú e UNICEF, por uma Escola de*

Antonio Munarim

Qualidade no Meio Rural”.

De outro lado, convém evidenciar que estamos falando do mesmo contexto de amplas lutas do “Movimento Docente” no Brasil em torno da questão da *educação pública, gratuita, de qualidade e para todos*. Se o campo não pontua aí como “questão de destaque”, de toda maneira, está entre o “*todos*”. A própria Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), para o bem e para o mal, é resultante desse processo de luta que culminou em 1996. Assim, no bojo desse movimento mais amplo pela educação pública criam-se condições favoráveis à renovação do conceito de Educação Rural. Na LDB, se estabelecem obrigações ao Estado, bem como definição de responsabilidades dos demais sujeitos históricos como a família e a sociedade no que diz respeito à educação, que valem também para o rural. O estatuto da educação obrigatória, por exemplo, que já estava consignado na Constituição de 1988, firmada como direito público subjetivo, gera conseqüências quantitativas positivas para o campo. Igualmente, abre-se espaço para propostas de educação escolar de qualidade alternativa à conhecida Educação Rural, ou seja, a LDB “*reconhece a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença*” (Parecer nº 36/2001, CEB/CNE).

Tem início, pois, nesse contexto, e como conteúdo do próprio Movimento de Educação do Campo, o processo de construção desse ainda inconcluso conceito de “Educação do Campo”, que, na essência, quer valorizar os sujeitos educandos como sujeitos constituídos de identidades próprias e senhores de direitos, tanto de direito à diferença, quanto de direito à igualdade, sujeitos capazes de construir a própria história e, portanto, de definir a educação de que necessitam¹.

O manifesto do Iº ENERA, acima referido, de certa forma, sintetiza os elementos fundantes do Movimento de Educação do Campo. Em primeiro lugar, evidencia a existência de um sujeito coletivo forte, ente social munido de propósitos, capaz do exercício da autonomia política e portador de consciência dos direitos – uma espécie de “*intelectual coletivo*” (GRAMSCI, 1978). Isso parece elementar, mas deixa de ser elementar se observarmos que os povos do campo no Brasil, em regra, têm significado ou têm sido considerados contingentes de indivíduos ou de massa humana de subalternos mantidos sob o tacão da bota de coronéis de plantão, ou, em hipótese não muito melhor, tem significado massas de manobra de grupos pretensamente libertários, seja em nome de uma doutrina religiosa, seja em nome de uma doutrina política.

Os signatários do manifesto afirmam-se como representantes de um conjunto de sujeitos que se articulam politicamente e em luta por um projeto, um propósito, uma utopia - a transformação da sociedade, em sentido gramsciano, constituem-se em Partido Político:

Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

Somos educadoras e educadores de crianças, jovens e adultos de Acampamentos e Assentamentos de todo o Brasil, e colocamos o nosso trabalho a serviço da luta pela Reforma Agrária e das transformações sociais. [...] compartilhamos do sonho da construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, um projeto do povo brasileiro.

Ao par de se afirmarem como sujeitos capazes de se por a serviço da luta, demonstram estar prenhes de outro elemento necessário à existência de um movimento social, que é a indignação ética: “*Manifestamos nossa profunda indignação diante da miséria e das injustiças que estão destruindo nosso país*”. Em seguida, definindo com mais precisão o propósito, os signatários defendem, primeiro em sentido amplo, a “*escola pública, gratuita e de qualidade para todos, desde a educação infantil até a Universidade*”, para logo afirmar que

trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.

Nesse contexto, o MST, sem dúvida, pode ser considerado o movimento social de importância vital para o início do Movimento de Educação do Campo. Ao par de sua permanência, entretanto, convém assinalar que outros sujeitos coletivos forjados em torno da questão do campo, com entrada mais tarde nesse Movimento, constituem, hoje, essa dinâmica. Destaque-se as organizações de âmbito nacional ou regional, como por exemplo, o Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), o Movimento das Mulheres Camponesas (MMC), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), sindicatos e federações estaduais vinculados à Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), assim como “seu” Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (vide a Marcha das Margaridas), a Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (RESAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), além de uma série de organizações de âmbito local.

Talvez, em vez de se falar em “Movimento de Educação do Campo”, mais próprio seria dizer da existência de movimentos e organizações sociais com solidez inédita em torno da questão do campo, que assumem a luta por uma educação própria aos povos do campo. Assim, em vez de um movimento em si, a Educação do Campo se constituiria num conteúdo, numa agenda comum de sujeitos diversos.

Firma-se na agenda desses sujeitos, por exemplo, a idéia de um programa governamental federal de educação para as áreas de assentamentos da reforma agrária; que veio a se constituir, de fato, no conhecido PRONERA

Antonio Munarim

(Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária)²; assim como, foi no Iº ENERA que nasceu a idéia de uma conferência nacional, que veio a ser a *“Primeira Conferência por uma Educação Básica do Campo”*.

De toda forma, a despeito de significar um processo social dependente da agenda desses diversos sujeitos sociais, ou até por isso, prefiro falar da existência de um “Movimento de Educação do Campo”. E, a exemplo do Iº ENERA, e com o objetivo de melhor compreender seu processo de constituição histórica, entendo conveniente distinguir alguns outros “momentos” ao longo desses dez anos. São “momentos” de apelo pedagógico, mas, principalmente, de forte apelo político, que demarcam a ação dos sujeitos que estão na base desse Movimento de Educação do Campo.

“Momento histórico” ou simplesmente “momento”, aqui, não quer significar prioritariamente uma demarcação de espaço curto de tempo assinalado por um evento passageiro qualquer, ainda que a referência a um determinado evento possa contribuir, e via de regra contribui, à compreensão que quero aqui atribuir. Defino por “momento” um conjunto de ações humanas, em condições determinadas, em torno de um certo eixo volitivo condutor, que se tecem num conjunto mais amplo de ações sociais de modo a caracterizar uma prática social. Um “momento” suscita outros “momentos” a substituí-lo agregando-no, assim como pode conectar-se a outros “momentos” paralelos e complementares, formando um quadro de práticas sociais que constituem um “movimento social” amplo. Do mesmo modo que o movimento social, nos termos que o concebo, não é algo que surge por “geração espontânea”, também, e na sua origem, o “momento” não é um processo social espontâneo. Em vez disso, é historicamente produzido e, nesse processo histórico, a despeito de as condições serem dadas, muito depende da “mobilização de recursos” (Richmann e Buey, 1994) por parte de organizações sociais pré-existentes capazes de alinhar ações humanas e lhes conferir sentido. O ENERA seria um exemplo paradigmático do que estou chamando de “momento”. No caso, este é o primeiro “momento” do “Movimento Nacional de Educação do Campo”.

Destaco, pois, outros momentos historicamente produzidos, que compõem o “Movimento de Educação do Campo”. Todavia, neste reduzido espaço, faço-no, tão somente, de forma telegráfica e para sinalizar o que considero essencial na constituição do Movimento de Educação do Campo.

Conferência Nacional por uma *Educação Básica do Campo*.

Ocorrida em julho de 1998, em Luziânia-GO, esta foi a primeira Conferência Nacional da área. Conforme afirmado acima, trata-se da realização da idéia nascida no Iº ENERA. Mas agora, outros importantes sujeitos institucionais se agregam em parceria a sua realização. Além do MST, UnB e UNICEF, entram em cena a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO). A

Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

Conferência é um “momento” processual amplo de articulação política e elaboração de idéias. Conforme o representante da CNBB, Irmão Nery (In: ARROYO e FERNANDES, 1999):

“precedida de seminários estaduais, com apoio em um Texto-Base e nas experiências concretas, ela constituiu um processo unindo muitos parceiros na sua animação e, sobretudo, envolvendo, de modo muito participativo, expressiva quantidade de educadores e educadoras do campo”.

Ressalto que tão importante quanto o processo que precedeu o evento de Julho, foi o que o sucedeu. Conforme o mesmo Irmão Nery (In: ARROYO e FERNANDES, 1999),

após o evento nacional, [...] as entidades parceiras perceberam que o processo apenas estava começando e que era necessário dar-lhe continuidade. E para isso constituíram a ‘Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo’, com sede em Brasília.

Eis que se constitui uma organização social própria destinada a mobilizar os recursos necessários ao engendramento do “Movimento de Educação do Campo”. Conforme já afirmei, na minha concepção, o movimento social não prescinde de organização social a iniciá-lo e a sustentá-lo. Com efeito, os recursos mobilizados por essa “Articulação Nacional” foram de fundamental importância ao Movimento de Educação do Campo:

das diversas reuniões realizadas surgiram iniciativas que foram tomando corpo. Entre elas, por exemplo, uma coleção de livros para favorecer e o embasamento da reflexão sobre a Educação Básica do Campo, o acompanhamento da tramitação no Congresso do Plano Nacional de Educação (PNE), o estímulo à realização de Seminários Estaduais e regionais sobre Educação Básica do Campo e a articulação de Seminários Nacionais [...]. (IRMÃO NERY. Op. Cit.)

Os documentos que se produziram no bojo dessa Conferência constituem-se em vasto e rico material de análise que neste texto não encontra espaço. Vale destacar, de todo modo, o título do evento de Julho, que denota, ainda, uma certa singeleza de horizonte no tocante à educação escolar ao limitar-se à luta por *Educação Básica*. Veremos que com a ação da Articulação Nacional, essa perspectiva vai mudar, ampliando o horizonte para todos os níveis e modalidades de educação, escolar e não escolar. Bem como, vale destacar seu lema: “Por uma Educação Básica do Campo. *Semente que vamos cultivar*”. Ao par de evidenciar os primeiros passos de um Movimento, anuncia um conjunto de propósitos e ações que, a despeito de ocorrerem fora do Estado ou, mais

Antonio Munarim

que isso, tendo o Governo da União daquele momento contrário às proposições que se construíam, a decisão dos sujeitos do Movimento já era a de cultivar tais proposições no interior Estado como política pública, o que denota uma determinada qualidade de movimento social. Isto é, não se trataria de agir contra o Estado, para destruí-lo, mas de agir no sentido de modificá-lo, democratizando-no. Veremos, entretanto, que também essa perspectiva vai mesmo ganhar corpo nas elaborações e ações da “Articulação Nacional”.

Um pé dentro do Estado: Diretrizes Operacionais e Plano Nacional de Educação

Dois processos políticos importantes, com resultados diversos, que afetam a educação do Campo, se desenvolveram no interior do Estado brasileiro no decorrer dos anos da passagem de milênio, quais sejam: o *Plano Nacional de Educação* (PNE) aprovado pelo Congresso Nacional em 2001 e as *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*, pelo Conselho Nacional de Educação, que resultou na Resolução CNE/CEB n. 1, de abril de 2002.

O PNE, conforme é de lei, foi iniciativa do Ministério da Educação, que o coordenou, mantendo-se quase absolutamente fechado às tentativas de influência e inclusão de proposta por parte do Movimento de Educação do Campo que se engendrava. Grosso modo, o PNE constitui-se numa anti-política pública de educação do Campo na medida que é unilateral e excludente. Todo o pouco que o PNE propõe referente ao rural é, pois, rejeitado pelos sujeitos que compõem o Movimento de Educação do Campo, ou por que são metas insuficientes, ou por que é o antípoda da qualidade por eles requerida³. Aliás, a despeito de o Movimento de Educação do Campo, naquele contar com o apoio explícito da UNESCO que, no plano internacional elabora proposições de políticas educacionais às nações que a compõem, o PNE reflete exatamente a visão urbanocêntrica, preconceituosa e excludente do campo, que sempre embasaram as políticas educacionais brasileiras.

Já a elaboração das *Diretrizes Operacionais*, significou um espaço de participação efetiva das organizações e movimentos sociais que compunham a “Articulação Nacional” no processo de explicitação e formalização dos direitos dos povos do campo à educação escolar nos termos por eles preconizados. Com relatoria sensível ao Movimento de Educação do Campo, mesmo ao arripio do MEC, encontros, reuniões e audiências públicas foram realizadas à elaboração, pela relatora Edla de Araújo Soares, do parecer nº 36/2001, aprovado em 04 de dezembro de 2001, bem como à elaboração do “Projeto de Resolução que fixa as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo”, aprovado na mesma sessão como Resolução CEB/CNE n. 1.

Entretanto, da formalização no âmbito do CNE, como espaço do Estado para normatizações, até a efetivação dos direitos nas instâncias

Trajatória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

executivas, vai uma razoável distância. Vai a “distância” equivalente entre estar no comando do Poder Executivo um governo minimamente disposto ou contrário a fazer valer uma concepção de educação e de sociedade democráticas.

O MEC, apesar da homologação do projeto aprovado pelo CNE, por parte do Ministro da Educação, conforme prevê a lei, fato que ocorreu em 12 de março de 2002, para publicação e vigência, até o final da gestão do Ministro Paulo Renato, dezembro de 2002, desconheceu as Diretrizes Operacionais.

O Movimento Nacional de Educação do Campo e o advento do Governo Lula

A mudança, no âmbito Federal, de um Governo explicitamente contrário aos pleitos do Movimento de Educação do Campo, por um Governo que, na origem, se mostrava sensível àquelas propostas e princípios, é motivo de intenso processo de mobilização dos sujeitos sociais do campo. Sem dúvida, trata-se de um momento histórico rico em oportunidades ao pleito desses sujeitos, bem como, e ao mesmo tempo, de extremo risco já que o movimento social pode imiscuir-se na gestão do Estado e desaparecer como tal. Veremos que, no segundo momento do primeiro mandato Governo Lula esse risco se torna ainda mais iminente e, em grande medida, se efetiva em perda de mobilidade.

Instalam-se nesse primeiro momento do Governo Lula, pelo menos potencialmente, as condições de mobilização dos recursos de governo à efetivação de propostas que a agenda do Movimento de Educação do Campo já acumulava, com destaque para as definições das Diretrizes Operacionais. O Governo Federal – Governo Lula – é instado a fazer o Estado cumprir o seu dever constitucional. Com esse intuito, no interregno entre a eleição de outubro e a tomada de posse do Presidente Lula, os principais sujeitos coletivos da Educação do Campo promovem um Seminário Nacional.

Destaco desse seminário sua importância política na medida que propõe aos diversos sujeitos sociais uma agenda afinada no trato à Educação do Campo nas oportunidades de relacionamento com o Governo que se instalava. É assim, por exemplo, que a “Pauta de Reivindicações da Marcha das Margaridas – 2003” apresenta um título específico com seis itens sobre Educação do Campo em perfeita sintonia com a pauta do “Grito da Terra Brasil – 2003” que, por sua vez, apresenta um capítulo com nove itens. Em ambos os casos, aparecem em primeiríssimo lugar a “Implementação das Diretrizes Operacionais das Escolas do Campo”.

Faço destaque à “Marcha das Margaridas e ao “Grito da Terra Brasil” com o propósito de evidenciar, conforme já assinaléi acima, a entrada em cena, ainda que tardia, de um outro grande sujeito social, que até então estava à margem do Movimento de Educação do campo. Refiro-me ao “movimento sindical rural” vinculado à Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras da

Antonio Munarim

Agricultura (CONTAG), que figura como a principal organizadora desses dois eventos.

Convencida a compor o Movimento Nacional de Educação do Campo, a CONTAG passa a compor a “Articulação Nacional”. E durante o primeiro momento do Governo Lula essa “Articulação”, com poder de mobilização agora potencializado, não só pela entrada do novo parceiro, mas pela nova “ambiência política”, põe-se a organizar a IIª Conferência Nacional por uma Educação do Campo, cujo evento ápice ocorre em agosto de 2004.

Desde a eleição à Presidência da República de outubro de 2002 até a realização dessa Conferência, identifico a existência de um “momento histórico” particular do Movimento de Educação do Campo, marcado justamente pelo advento do Governo Lula, que se constituiu “espaço” de fortalecimento desse Movimento Social. Com efeito, a criação, no âmbito do Ministério da Educação, de um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), com a participação de representantes do Governo e das organizações e movimentos sociais que compunham a “Articulação Nacional”, se constitui em momento profícuo de elaboração de uma agenda para que o próprio MEC a execute. Ocorre aí uma inflexão na relação Estado-sociedade na temática da Educação do Campo. Isto é, a historicamente pesada e refratária estrutura do MEC à participação social se flexibiliza e se dispõe a cumprir um papel que é sua obrigação, conforme reivindicam os sujeitos da Educação do Campo e prevêem as normas instituídas.

As nuances desse momento histórico da Educação do Campo constituir-se-ia em objeto rico de investigação no campo das Ciências Sociais. Eis, por exemplo, os conflitos de interesse entre os próprios sujeitos da sociedade civil entre si⁴, assim como as sutilezas da estrutura da gestão estatal na convivência com os sujeitos da sociedade civil, que se manifesta muitas vezes de forma pseudo-democráticas⁵.

O Movimento de Educação do Campo após a IIª Conferência

Efetivamente, a IIª Conferência Nacional de Educação do Campo marca uma espécie de rito de passagem na relação entre o Estado brasileiro e as organizações e movimentos sociais do campo no que concerne à temática da educação escolar. E o evento de agosto de 2004, em Luziânia-GO, marca o ápice de uma determinada qualidade dessa relação. A partir daí, na medida inversa do cumprimento de uma agenda, por parte do MEC, agenda esta determinada pela Articulação Nacional, o Movimento de Educação do Campo começa a dar sinais de arrefecimento.

Fora instituída no segundo ano do Governo Lula, na estrutura do MEC, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD para, entre outras atribuições, cuidar também da Educação do Campo. Para esta finalidade específica, foi criada uma Coordenação-Geral de Educação do

Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

Campo, cujo primeiro Coordenador assumiu a função exatamente no momento em que acontecia o evento de Luziânia.

Quiçá, em vez de “arrefecimento” ou “refluxo” do Movimento de Educação do Campo, possa ser mais apropriado falar de mudança de qualidade do Movimento, com alteração de estratégias.

Certamente que é cedo para uma avaliação dessa natureza e, portanto de afirmação da hipótese de refluxo. A realização de seminários estaduais de educação do campo, por exemplo, que ocorreram nesse período, organizados pela SECAD/Coordenação de educação do Campo, a depender da ótica a ser tratada, pode ser considerada parte estratégica do Movimento na medida que as organizações e movimentos sociais participaram de amplo processo de conversação no âmbito dos locais. Isto é, o movimento de educação do campo ganhou capilaridade nacional efetiva durante dois anos de um processo de construção de propostas de políticas públicas, programas de governos etc., numa interação entre as três esferas do Estado e as organizações e movimentos sociais do campo situados nos estados e município.

De todo modo, é oportuno lembrar que a Articulação Nacional se manteve ausente desse processo de conversação nacional, senão que seus principais componentes (MST e CONTAG) participavam de forma particularizada. Equivale dizer que a Articulação Nacional se desfizera.

Pode-se dizer que essa Articulação de sujeitos tão ampla, na verdade, nunca se constituiu em força social orgânica, tais eram as diferenças internas e disputas entre seus principais componentes. De qualquer maneira, em que pese e mediadas as contradições internas, se constituíra em poderoso sujeito social no período compreendido entre o Seminário Nacional de 2002 e a IIª Conferência Nacional de Educação do Campo.

De outro lado, evidências demonstram que a estrutura criada no interior do MEC para dar conta da agenda de Educação do Campo, se mostrou muito frágil dentro da pesada e visivelmente refratária estrutura desse ministério. E a Articulação Nacional não mais existia como forma de pressão organizada.

Ora, o evento da IIª Conferência é o momento de afirmação mais clara da luta por Educação do Campo como política pública. É sabido, entretanto, que uma política pública somente é capaz de se efetivar mediante pressão e participação constante das organizações da sociedade civil.

Tentei até aqui demonstrar que o Movimento Nacional de Educação do Campo, iniciado em meados dos anos de 1990, e a despeito de estar em possível refluxo, constitui-se, antes de tudo, um movimento sócio-político protagonizado, por excelência, por entidades da sociedade civil, que usaram e usam como espaço de luta as ruas, quando o oponente é o Estado, bem como

Antonio Munarim

usaram e usam o próprio interior do Estado, onde, em conjunto com pessoas parceiras ubicadas nas instituições, elaboram propostas a serem executadas pelas instituições públicas.

A despeito de serem propostas, via de regra, eminentemente de cunho sócio-político, apresentam um viés pedagógico que constam como faceta irmã da identidade em construção do Movimento de Educação do Campo.

Um movimento de renovação pedagógica

Posta essa percepção da ação de cunho mais propriamente político, que constitui o Movimento, importa, agora, ainda que consciente de sua inseparabilidade, refletir sobre seu significado mais propriamente pedagógico, ou seja, sobre a *nova* relação que se estabelece entre as organizações e movimentos sociais do campo com o sistema escolar oficial.

Com efeito, os sujeitos sociais coletivos do campo entram agora no espaço cultural e propriamente físico-estrutural da escola, das redes públicas escolares. Em outros termos, esses sujeitos sociais que continuam a fazer educação dita “não-formal” para formar seus quadros, agora, com métodos e técnicas acumulados na experiência de Educação Popular, ocupam também o território da escola, levando para os domínios da educação formal a mesma bagagem metodológica e teórica da Educação Popular.

Agora, pois, são os próprios sujeitos sociais do campo que percebem a importância da escola como espaço de disputa social. E determinados setores universitários atuam, em regra, na qualidade não mais de vanguarda ou prepostos, mas de suporte técnico e político desses sujeitos coletivos do campo.

Num artigo publicado por Roseli Salete Caldart em 2004, que serviu de base à organização da IIª Conferência Nacional de Educação do Campo, podemos encontrar uma espécie de síntese do acúmulo de discussão até aquele momento, bem como propostas para um “Projeto Político e Pedagógico” de Educação do Campo.

No propósito deste trabalho, quero chamar atenção à evidência de um viés presente no texto de Roseli, que é recorrente nas discussões sobre a identidade ou os paradigmas da Educação do Campo.

Trata-se de uma evidência que, aliada a outras percepções, me faz ousar dizer que, no seu conteúdo pedagógico, o Movimento de Educação do Campo de que estou falando resulta dos esforços de intersecção, de fusão entre a tradição da Educação Popular, antecedente aos “novos movimentos sociais” dos anos de 1980, com a educação escolar, esta tão velha e tão permanente. Desse esforço de “casamento” é que estaria a se elaborar de forma concreta um arcabouço pedagógico novo, ademais, em grande medida, preconizado por Paulo

Freire em seus escritos como a “Pedagogia do Oprimido”.

Assim, com os “novos movimentos sociais”, estamos diante de um processo pedaggico – e poltico, é sempre bom lembrar – igualmente *novo* no horizonte das lutas populares do campo brasileiro.

Mas, se de um lado, pode ser tratado como algo novo, de outro lado, em essência e no horizonte, o que caracterizaria essa uniao de perspectivas educacionais seria a concretizao, enfim, de uma dimensao *conscientizadora* da escola rural, ja preconizada por alguns poucos “velhos” sujeitos sociais que atuavam no rural nas decadas antecedentes aos “novos movimentos sociais”.

Carlos Rodrigues Brandao, em pesquisa realizada no Estado de Goias, publicada em 1983 (BRANDAO, 1983), faz referncia a “*dimensao conscientizadora*” como “o nivel e o modo de educaao a que os agentes da Igreja Catolica da regio mais associam a missao da escola”. Neste sentido, poderia eu pessoalmente dar testemunho de tentativas semelhantes de exercicio dessa dimensao a escola rural na experiencia de “*Democracia Participativa em Lages*”, durante os ultimos anos da decada de 1970 e primeiros da decada de 1980⁶.

Em resumo, conforme essa orientao, a educaao no interior da escola partiria de uma critica a realidade social, politica, economica e cultural vigente, e teria como ponto de chegada a transformao participada pelos sujeitos educadores e educandos e, por associacao, pelos pais dos educandos.

Convem ressaltar que essa orientao, entao vigente, restringia-se, de fato, a alguns poucos sujeitos sociais educadores. A regra, na Educaao Popular, era a compreensao por parte dos sujeitos educadores, influenciada pela perspectiva estruturalista althusseriana de que a escola e um “aparelho ideologico do Estado” e, como tal, nao serve a educaao politica dos trabalhadores. O que importava eram os processos ditos nao-formais de educaao, que ocorriam fora do sistema escolar e que serviam a formao dos quadros dirigentes.

E interessante observar que no texto de Brandao (1983), onde ele traça as dimensoes da escola rural conforme as representaoes dos sujeitos pesquisados, a “*dimensao conscientizadora*” aparece como dimensao “*nao reconhecida com enfase, nem pelos pais lavradores, nem pela maioria dos professores*”. Do mesmo modo, na “*Democracia Participativa de Lages*”, essa tentativa tambem se mostrou frustrante a aqueles jovens gestores da educaao publica municipal de Lages, que, no contexto, acreditavam possivel de se instalar uma especie de revoluo social no campo a partir da escola rural.

Inevitavel, pois, questionar-se sobre o que haveria de novo no atual contexto, que pretensamente garantiria sucesso na retomada dessa “*dimensao conscientizadora*” da escola rural, agora sob signo de Educaao do Campo.

Antonio Munarim

Esta questão ganha ainda mais pertinência se considerarmos que as demais dimensões atribuídas à escola rural continuam presentes e hegemônicas, tanto no imaginário do *povo* que vive hoje no campo, cuja maioria não constitui sujeito social coletivo algum, quanto nas decisões das elites dominantes na sociedade brasileira.

Sem pretender entrar nessa questão, apenas para efeito ilustrativo, voltemos ao texto de Brandão, e pincemos algumas das “dimensões da escola rural” por ele percebida como representação dos sujeitos no contexto de sua pesquisa, e como realidade constatada. Veremos que é o que permanece hoje. Brandão observa, por exemplo, que, “*a rigor, não existe educação rural: existem fragmentos da educação escolar urbana introduzidos no meio rural*”. Nada mais atual e mais generalizado em todo o território rural brasileiro. Outra observação: “*as famílias de trabalhadores rurais não esperam da educação na escola rural uma educação rural*”. Trata-se da predominância do entendimento de que se estuda no campo para se sair do campo. Por fim, a observação de que

“a escola é um lugar triste. [...] A visão pragmática e apressadamente instrumental do ensino da educação rural e compactuada por pais e professores, (que), assim, passam às crianças. [...] A criança vive na escola o árido trabalho de reproduzir saber, fora de qualquer situação em que isto venha a ser uma tarefa coletiva desejada e agradável”. (BRANDÃO, 1983)

Ora, em essência, são essas as velhas e atualíssimas questões que vêm sendo enfrentadas hoje pelos “*Novos Movimentos Sociais*” do campo, a exemplo do que faziam os “velhos” nos anos de 1970.

E eis aí a primeira grande novidade do atual “Movimento de Educação do Campo”: hoje não são apenas alguns poucos sujeitos educadores populares, mas todos os grandes e principais sujeitos sociais coletivos do campo é que estão a se ocupar da educação escolar. Temos como exemplos mais visíveis os já referidos MST, CONTAG, RESAB etc.

De todo modo, a proposta desses “Novos Movimentos Sociais”, nesse novo momento, constitui uma espécie de atualização da dimensão conscientizadora da educação rural, que, no conjunto das propostas pedagógicas e estratégia política, pode ser percebida como um *movimento organizado* na perspectiva de construção de uma “*identidade da educação do campo*”.

Sendo, pois, um movimento sócio-político, trata-se também, e por isso mesmo, de um movimento de cunho eminentemente pedagógico, que busca fazer da escola um “lugar não triste”, que experimenta no cotidiano escolar métodos e técnicas de ensino-aprendizagem inovadores: democráticos, coletivos, solidários, contextualizados, ativos, coerentes com o grau de maturidade do educando, etc., etc. Vide tantas práticas de entidades de educação popular

Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil

que, aliadas aos grandes sujeitos sociais do campo e a setores universitários, se imiscuem do cotidiano de escolas e redes públicas de educação escolar.

De resto, e para concluir, percebe-se que essa nova percepção e prática de educação, tal como tentei evidenciar e que estaria se construindo no interior dessas organizações e movimentos sociais do campo, é coerente com um novo entendimento desses sujeitos sobre a questão do Estado. Em vez da perspectiva da luta pela quebra do Estado, protagonizada pelas vanguardas, por exemplo, estaria se pondo no horizonte a conquista de políticas públicas, entre o que, a educação escolar como fator de fortalecimento de suas lutas e de construção de suas identidades.

Referências

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BRANDÃO, C. R. **Casa de escola**: cultura camponesa e educação rural. Campinas: Papyrus, 1984.

CALDART, R. S. Elementos para construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. **Por uma Educação do Campo**, n. 5, p. 13-49, 2004.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO. Desafios e Proposta de Ação. Luziânia, 1998.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. **Por uma Educação do Campo**, n. 4, p. 89-101, 2002.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

PAUTA de reivindicações da Marcha das Margaridas – 2003: razões para marchar manifesto das educadoras e dos educadores da reforma agrária ao povo brasileiro. 1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. Brasília, 1997. Mimeografado.

CNE. Parecer n. 36/2001, CEB/CNE.

PAUTA do Grito da Terra Brasil 2003. Brasília, 2003.

CNE. Resolução CNE n. 01, de 03 de Abril de 2002. Diretrizes operacionais para e educação nas escolas do campo.

RICHMANN, J.; BUEY, F. F. **Redes que dan libertad**: introducción a los nuevos movimientos sociales. Barcelona: Paidós Ibérica, 1994.

Antonio Munarim

Notas

- 1 Sobre o conceito de Educação do Campo, ver, entre outros, CALDART, 2004.
- 2 Não tenho dúvida que, por muito tempo e, em grande medida, hoje ainda, o Pronera, embora fora do Ministério da Educação – por recusa deste quando do nascimento daquele programa por demanda social organizada – se constituiu no mais importante, para não dizer exclusivo, espaço institucional federal de construção e execução de alternativas educacionais aos povos do campo, alternativas que vinham dos assentamentos da Reforma Agrária. A continuidade ou não da locação desse programa de governo fora do Ministério da Educação, isto é, fora do espaço supostamente mais apropriado à afirmação/transformação do mesmo em política pública, de caráter permanente e de Estado, é matéria para outra discussão de relevada importância aos povos do campo, para além dos assentamentos da Reforma Agrária.
- 3 Constituiria matéria interessante de estudo a mobilização das organizações e Movimentos Sociais do Campo em torno do PNE, tanto naquele momento de sua elaboração quanto no atual momento de sua revisão, que já deveria ter ocorrido no Congresso Nacional no decorrer de 2005.
- 4 Mereceria estudo especial as contradições internas, com base em disputas de espaço político e ideológico entre as entidades componentes, que passaram a existir na “Articulação Nacional”, a partir da entrada da CONTAG nesse “espaço”.
- 5 Por vezes, a estrutura arraigada e pré-existe não permite que proposições de inovação advindas do novo governo se enraíze no âmago do Estado, outras vezes, o próprio “novo” governo não as quer, isto é, nem todos os membros do novo governo se revelam assim tão novos. Também essas contradições internas ao Governo Lula e, particularmente, internas ao MEC, no que se refere à Educação do Campo, mereceriam estudo próprio.
- 6 “Força do Povo: Democracia Participativa em Lages” é o título do livro de Marcio Moreira Alves, Brasiliense, 1980, escrito sobre a gestão do Prefeito Dirceu Carneiro, da qual o autor deste texto participou, inicialmente como Chefe da Divisão de Ensino e, depois, como Secretário Municipal de Cultura, Esportes e Turismo.

Correspondência

Antonio Munarim - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Departamento de Estudos Especializados em Educação. Cidade Universitária, 306 Trindade - 88040-900 - Florianópolis, SC.

E-mail: munarim@ced.ufsc.br

Recebido em 27 de outubro de 2007

Aprovado em 19 de dezembro de 2007