



Movimentos sociais e a educação do campo, no campo e para o campo

Marcelo De Chiacchio Guimarães

No Brasil e na América Latina se desenvolveram as maiores desigualdades fundiárias da história do planeta. Os territórios rurais no país, assim como, na América Latina, no geral, têm peculiaridades específicas, que não são encontradas nos países que integram os outros continentes. O Brasil possui um território rural, que além de ser demasiadamente extenso, é excessivamente desigual, inclusive, comparando-o com quase todos os países que fazem parte da América Latina, que, como vislumbrado, já detêm uma desigualdade fundiária latente. E, exatamente por esse motivo que muitos autores diferenciam a chamada *educação do campo* da denominada *educação rural*, colocando-as em posições antagônicas, sendo que os doutrinadores que se reportam à primeira nomenclatura, se opondo à segunda, a consideram *libertadora*.

A educação nos territórios rurais do país é concebida, segundo uma visão paternalista, ou seja, nasce na lógica de que os senhores de terra, os coronéis montam escolas, com suas estruturas físicas totalmente precárias, nesses locais, aonde *professores* com pouca instrução irão *ensinar* os filhos dos camponeses, dos trabalhadores rurais de suas fazendas, a se alfabetizarem, de forma ainda bastante precária, sendo que essa concepção lúdica de escola rural vigorou por muito tempo. Este paternalismo que perdurou ao longo de significativo espaço de tempo nos ambientes rurais, nas escolas rurais é fruto da dominação do coronelismo, não se confundindo com a mera caridade, sabendo-se que este, contextualizando-o historicamente, é um sistema político e de superveniência em que, em nível de disputa local com outros coronéis da região, é caracterizado pela concentração de poder em suas mãos, salientando-se que a sua relação com os trabalhadores, com os moradores, com os camponeses que vivem nesses lugares é de dominação total e absoluta. Acontece que o coronel não podia expulsar todos que habitavam suas terras, até porque necessitava de mão-de-obra

para se produzir nela. Mencionado sistema, por um interregno temporal expressivo, igualmente, moldou o ensino formal dos territórios do campo. Logo, a educação rural se estabeleceu dentro deste padrão paternalista, que, a propósito, esteve, outrossim, intrinsecamente ligado com o papel da igreja nesses territórios. As primeiras escolas do campo foram, assim, caracterizadas, contando com baixa participação do Estado, carente de políticas públicas que versassem sobre elas, tendo isso se dado no período republicano.

O governo, no regime militar, de certa forma, chegou até a superar esse *modelo* sobejamente arcaico de educação rural, introduzindo nela um viés produtivista. Elaborou inúmeras políticas públicas com o objetivo de desenvolver o agronegócio no meio rural brasileiro e a educação rural nacional não fica alheia a essa conjuntura, vez que foi utilizada com fito de contribuir para a produtividade. A esse desígnio vieram a ser desenvolvidos maquinário, agrotóxicos, se promoveu o empreendedorismo rural, na acepção de que os pequenos produtores rurais se tornassem empreendedores rurais, etc.

A educação do campo é um dos principais pilares de luta de todos os povos do campo. Não é exagero dizer que, sem uma educação, escola, do campo de qualidade a vida no campo se mostra hoje, praticamente, insustentável e com nitidez maior ainda para as futuras gerações daqueles que ali moram. Inexistindo uma escola do campo de qualidade, fatalmente, as pessoas que coabitam o território rural e tiram dele o seu sustento acabarão gradativamente o abandonando, já tendo se detectado, como é cediço, o êxodo rural em vários momentos da história do país.

A educação do campo precisa ter uma perspectiva de luta dos movimentos sociais, das comunidades rurais, dos territórios rurais, dos pequenos agricultores, dos ribeirinhos, dos indígenas e dos quilombolas. Ela tem que ter o propósito de que os trabalhadores da terra organizados irão exigir do ‘Estado o direito de terem uma educação satisfatória e adequada. A mesma deve, portanto, possui um panorama libertador e transformador.

É incontestável que para muitas famílias a presença de uma escola do campo de qualidade é um fator relevante para que elas permaneçam no território rural do que a própria produção nesse meio. Não foram raras as pesquisas científicas que apontam que um número significativo de famílias, mesmo passando por dificuldades financeiras labutando no campo, percebendo, contudo, que seus filhos nessas localidades estudavam em escolas consideradas como sendo de qualidade, preferiram, por essa causa, continuarem residindo nesses ambientes, do que se mudarem para as cidades, o que significa propalar que a educação do campo que atinge um nível de eficácia, efetividade e eficiência é uma circunstância essencial para a perpetuação da vida humana nesse território.

A educação do campo há de trazer todas as dimensões do território rural, não podendo ficar adstrita ao conhecimento técnico destinado à produção. Muito além disso deve abarcar a cultura, a religiosidade, as línguas. Neste particular, mister se faz asseverar que é preciso que haja a educação voltada para os povos indígenas que ainda preservam suas línguas nativas. Cabe registrar que neste território habitam pessoas, cujos seus anseios não se prendem à produção e a educação deve alcançá-las, no sentido de permitir que suas vontades se concretizem. A educação do campo tem, ainda, que investir na agroecologia ou se assentar na agricultura tradicional, indígena, quilombola, nas atividades extrativistas, da pesca, dependendo do caso, não se excluindo, por conseguinte, da produção, do trabalho no campo, que, aliás, são fatores inerentes a ela; entretanto, nesse aspecto, essa produção se dá sob uma ótica completamente diferente, podendo, por esse motivo, os seus interesses colidirem com os do agronegócio.

Os problemas inerentes à educação brasileira, notadamente em relação às suas técnicas e conteúdos vêm sendo há mais de duas décadas objeto de debate no que tange à educação no campo por parte dos gestores de políticas, dos acadêmicos das universidades e dos movimentos sociais que atuam nele e que objetivam firmar uma ação mais efetiva nessa área, defendendo a Educação *do campo*, como o movimento *por uma Educação do Campo*, capitaneado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) que apresenta um novo modelo de educação do trabalhador rural que tenha o escopo de qualificá-lo para laborar na própria zona rural.

Esses movimentos se revelam indispensáveis à reforma educacional em face da realidade das condições do ambiente rural, constituindo num meio hábil a livrar os trabalhadores da exploração a que estão submetidos, garantindo que eles, na qualidade de excluídos, tenham acesso ao saber.

Diante da exclusão histórica da população da terra ao acesso às políticas educacionais específicas, condizentes à sua realidade, desde 1980, movimentos sociais com lastro teórico e político buscam por ações dirigidas à sua população (KOLLING et al., 1999).

Diante dos altos índices de analfabetismo no ambiente rural é necessário saber se é preciso uma educação específica para o campo, na concepção de capacitar o homem do campo, com vistas a integrá-lo ao mercado de trabalho ou deve-se instruí-lo para que labute na própria região rural?

Se assentando nos ensinamentos de Manuel Argumedo (1989) se põe em xeque a maneira pela qual a educação pode contribuir para o desenvolvimento do campo (e do homem do campo), haja vista que esse ambiente, por ser arcaico, sob o aspecto tanto material, quanto não material, dificilmente poderá possibilitar o progresso das pessoas que lá moram, ainda mais se sabendo que a educação segue um modelo tecnocrático. Justamente por isso é que se dá o êxodo rural.

Os projetos de educação voltados para a escola do campo do aludido movimento *por uma Educação do Campo*, assim como do MST, que é o seu principal engajador, pelo motivo de acatarem um posicionamento idealista oriundo de uma cultura *fenomênico-existencialista* se exprimem em correntes pós-modernas, arrimando-se na filosofia, razão pela qual, esta mobilização analisa a realidade brasileira de modo superficial.

O movimento, em tela delega à escola do campo a ação de criar conhecimentos e não de transmitir conceitos objetivos para sua socialização visando a transformação da realidade social.

Os projetos de educação do campo acolhidos pelo referido Movimento, o qual surgiu dos debates que se sucederam no MST e que pregavam por uma *escola diferente* no início década de 1990, se fortalecendo em julho de 1997 quando foi realizado o Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – 1.º Enera, que aconteceu em Brasília, fruto de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), representado pelo seu Setor de Educação, além do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), do Fundo das Nações Unidas para a Ciência e Cultura (Unesco) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), consistindo num relevante evento que impulsionou, a partir daí, o seu desenvolvimento adequado, mesmo que restrito e com vários empecilhos. Posteriormente ocorreu o **II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – 2.º Enera**, que se deu em setembro de 2015 e teve como principal lema o não fechamento das “escolas do campo”, visto que, nos últimos anos várias escolas do campo vieram a ser extintas, frente à conjuntura neoliberal que desencadeou cortes de investimentos na educação do campo (e não só do campo) estando sendo vivenciada esta lastimável situação na atualidade, a qual fora agravada na gestão do ex-presidente da República, cujo período, para piorar, coincidiu com isolamento físico provocado pela pandemia do covid-19, haja vista ser notório que em muitos desses locais o acesso às tecnologias digitais, sobretudo, à internet, é precário ou até inexistente.

É pertinente asseverar que, logicamente eclodiram outros movimentos sociais, do campesinato, dos indígenas (para a educação indígena), dos quilombolas (para a educação quilombola) os quais também contribuíram para um progresso da educação do campo, embora com as ressalvas levantadas. Portanto, essa nova vestimenta que a educação do campo se revestiu teve origem nos movimentos sociais, se “apropriando”, aliás, dela as universidades para estudá-la e pesquisá-la. Todavia, neste particular, não se pode negar que esses estudos e pesquisas procedidas pelo meio acadêmico reverteram e reverterem substancialmente em seu prol.

Por conta disso, os adeptos do Movimento, em questão, visualizam apenas benesses no ventilado modelo que pauta sua lógica numa agricultura familiar.

Com efeito, à luz do Marxismo, para que se possa modificar a realidade mister se faz compreendê-la. Ora, a pedagogia que os representantes do Movimento julgam ser a ideal é a baseada na pedagogia de Paulo Freire, em especial, na sua obra *Pedagogia do Oprimido* (no cerne da opressão) e, por conseguinte, no existencialismo cristão. Marco Antônio de Oliveira, 2008, já discorria nesse sentido.

Os movimentos sociais, como o MST, que alçam melhores condições de vida à comunidade rural atribuem à culpa da crise por que passa o meio rural ao fato de que a educação do campo não se atenta à realidade desse ambiente, fazendo-se uma comparação com o modelo de educação existente nas cidades, o que, por conseguinte, ocasiona o êxodo rural.

O Movimento, em testilho, que veio a ser concebido de uma concepção *neopositivista e comunitarista cristã*, diante do agronegócio no Brasil nega o capitalismo histórico ao invés de, estando ciente da sua existência, buscar desafiá-lo e superá-lo, se baseando na assertiva de que as escolas rurais se encontram aquém das escolas urbanas, em termos de qualidade, assumindo a posição de se investir numa escola especializada para o campo para, destarte, propiciar condições de vida mais profícuas à comunidade.

O objetivo taxativo dos movimentos sociais é o de conceber condições condignas para o homem do campo, o qual, efetivamente, é limitado e para que eles consigam atendê-lo não é preciso provocar mudanças significativas, apesar de se saber que, ainda assim, os mesmos dificilmente lograrão êxito no que se propuseram, ao menos, com plenitude.

A esse desígnio busca-se fazer com que a educação e o desenvolvimento sejam aptos a modificar, sob o âmbito social e econômico a comunidade rural, por meio da transmissão de informação, em conformidade com a realidade vivenciada pelos atores envolvidos, bem como lhes oferecendo melhores serviços, não somente na seara da educação, mas, outrossim, da saúde, da alimentação, da tecnologia, permitindo-os terem vida uma vida mais favorável.

Existe o senso de que isso somente será possível se estas iniciativas partirem apenas dos integrantes dos movimentos sociais, ainda que a arguida pretensão seja restrita, como pontuado.

Destarte, utiliza-se a estratégia de se promover o desenvolvimento local para, quiçá, se obter um desenvolvimento equitativo, deixando-se parecer que a educação é a protagonista da transmutação do tecido social.

Como, em virtude de se buscar compreender quem são pessoas voltadas à educação do campo, assim como a maneira específica de vida que é usado o ambiente rural cria a identidade dela, as políticas, nesse segmento, detêm um caráter individualista.

É certo ainda que se terá o desenvolvimento sustentável e comunitário da educação do campo se o ambiente rural possibilitar a reconstrução do papel que a escola deve engendrar no processo inclusivo dos indivíduos.

Não obstante o embate pela educação do campo ter início em idos de 1980 as ações para a eclosão de um projeto de educação do campo, do qual resultou o salientado *Movimento por uma Educação do Campo*, aconteceram no cenário da Conferência Nacional de Educação do Campo (CNEC), vindo a ser organizada pelo MST juntamente com outros organismos nacionais e internacionais, tradicionalmente reconhecidos pela defesa dos direitos humanos. Nessa época que fora constituído o Programa de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.

Os dados do Censo Agropecuário realizado em 2006 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (IBGE, 2012) indicam que um número expressivo de produtores agrícolas e pecuários eram analfabetos ou aprenderam a ler e a escrever por conta própria e aqueles que frequentaram a escola a abandonaram cedo, sem completar o ensino fundamental, demonstrando o reduzido percentual de escolaridade desses trabalhadores.

Por conta dessas intempéries que se sujeitou a população rural através do PRONERA foram criados cursos para facilitar e impulsionar o acesso dela à educação.

Vê-se, pois, que os índices de escolaridade na zona rural são bem inferiores aos das cidades.

Di Pierro aponta os efeitos nocivos que essa situação causa à população do campo (a sua marginalização e a deterioração da sua condição de vida).

O MST sempre defendeu que a educação do campo seja especializada, sob a alegação de que a realidade dos trabalhadores inseridos nesse meio é distinta, sendo cediço que, para tanto, na sobredita Conferência Nacional se fez questão de firmar o posicionamento de que deve ser utilizada a palavra *campo*, se contrapondo ao vocábulo rural.

O rebuscado Movimento é a favor de que haja uma formação especializada de educadores para atuarem nas escolas do campo, fazendo os movimentos sociais parte desta iniciativa, objetivando-se a formulação de políticas públicas, a respeito.

Para que o Movimento atinja aos fins colimados, segundo as lições de Oliveira (2008), se reportando, à sua vez, à Kolling (1999), ele há de incorporar a doutrina de Paulo Freire,

especialmente, no que tange à utilização pela escola de métodos ativos e ao embasamento da educação na cultura das pessoas e da população campal.

Um dos modos de se ter a especificidade da educação do campo constitui no reconhecimento da importância dos movimentos sociais vinculados ao mesmo.

Igualmente, em termos de educação do campo a academia há de contemplar a tese da formação dos profissionais do conhecimento, bem como deve ser o ambiente das discussões em torno das inúmeras maneiras de produção do conhecimento, sobre os variados enfoques.

Em razão de se avocar a luta por uma educação separada para o campo difunde-se a ideia de que inexistem diferenças de classes na sociedade do país e, sim, desigualdades sob o âmbito sociocultural face, inclusive, a coexistência de diversas culturas.

Partindo-se da premissa de que o ser humano nasce (bastante) incompleto, desde a sua infância lhe são transmitidas rotineiramente informações de natureza essencialmente prática para a sua *formação*, depreciando-se, nesse ínterim, o ideário, que se configura em uma maneira do educando se acomodar, se condicionar com o que lhe vem de fora, fazem-se com que o ensino seja cotidianista.

E observe-se que o PRONERA por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário, no seu Manual de Operacionalização aduz que o seu Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária mantenha essa posição (BRASIL, 2004).

Sabe-se que os projetos na área da educação do campo, sobretudo aqueles que dão maior ênfase às distinções culturais adotam esta peculiaridade, como se elas se afigurassem em adjetivos e não fosse viável se submeterem ao crivo do contraditório, ocorrendo essa circunstância pelo motivo de não se enxergar a realidade como um todo e se ignorar que esta é paradoxal, fatores típicos da divisão da sociedade em classe, consoante a visão marxista.

Conforme Oliveira (2008) se infere que resta à escola lidar com as atividades do dia a dia, dos discentes e dos agrupamentos sociais que fazem parte para serem incluídos no nicho social, vindo oportunamente a serem usados diante da deduzida impossibilidade de se apreender a realidade externa e independente das percepções individuais ou subjetivas.

Por assumir uma proposta calcada na prática e no multiculturalismo, o MST, tal qual alguns setores da burguesia, acaba assumindo que o fundamental não é o desvendamento do mundo, sua transformação, mas a melhora das condições de vida de alguns segmentos da força de trabalho.

Em virtude das premissas assumidas os seus projetos educacionais negligenciam o *todo*, pois deixam de estabelecer uma conexão entre as modalidades contemporâneas produtivas submetidas ao capital e as exigências formativas que traçam. Conforme indicado por Oliveira (2008), a concepção de uma educação especializada para o campo já implica numa separação aparente entre o meio rural e o urbano, enfocando mais a aparência ou a representação externa dessa divisão do que suas características fundamentais ou reais.

Nesse diapasão, não havendo qualquer teoria revolucionária e conseqüentemente prática revolucionária alguma se busca que a sociedade se adapte ao capitalismo e não que o suplante. A partir daí caberia apenas se pensar que os conflitos e contradições entre as classes sociais teriam, então, terminado, haja vista que não há mais que se falar em luta de classes.

Nessas condições, é primordial explicitar a preocupação de que a educação do campo esteja alicerçada no materialismo histórico dialético, que se configura pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens em sociedade através da história, sendo que através deste método de análise deve-se partir sempre do particular para o geral, para o todo, partindo de um dado empírico, concreto, factual; daí sua importância para compreender os movimentos de luta pela terra e o processo educacional por estes desenvolvidos, ensejando aos educadores do campo e conseqüentemente aos seus alunos uma formação sólida e crítica, não os deixando serem levados “pelos ventos da pós-modernidade”. Idêntico posicionamento se adotou acerca da Pedagogia Histórico-Crítica. Nesta conjectura, os movimentos sociais que promovem a defesa da educação do campo, especialmente o MST, com o movimento *por uma Educação do Campo*, vieram e vêm a ser criticados por não fazerem constar de suas pautas de reivindicações que a suscitada educação acolha esse tão relevante método, tão pouco a suscitada Pedagogia Histórico-Crítica.

Referências Bibliográficas

ARGUMEDO, M. *Educacion y Desarrollo Rural, Sembrando Ideas*. Reflexiones para la educacion rural. Universidade Católica de Chile, Santiago, 1989.

BRASIL. MDA/INCRA. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA*. Manual de Operações. Brasília, 2004.

BRASIL. IBGE. Censo Agropecuário 2006: Segunda Apuração – Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação. Rio de Janeiro: Editora Ibge, 2012. Disponível em:

https://ftp.ibge.gov.br/Censo_Agropecuario/Censo_Agropecuario_2006/Segunda_Apuracao/censoagro2006_2apuracao.pdf. Acesso em: 17 jan. 2024.

DI PIERRO, M. C. *Diagnóstico da situação educacional dos jovens e adultos assentados: uma análise dos dados da pesquisa nacional de educação na reforma agrária*. s.d.

KOLLING, E. J. et al. *Por uma educação básica do campo*. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

OLIVEIRA, M. A. de. *As bases filosóficas e epistemológicas de alguns projetos de educação do campo: do pretendido marxismo à aproximação ao ecletismo pós-moderno*. Curitiba, UFPR, setor de educação, Tese, 2008.

Autor

Marcelo De Chiacchio Guimarães

(GUIMARAES, M. C.); Graduado em Direito – Faculdade de Direito de Bauru mantida pela Instituição Toledo de Ensino – ITE (08/1989 – 12/1993); Especialista em Direito Empresarial – Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Direito da Faculdade de Direito de Bauru mantida pela Instituição Toledo de Ensino – ITE (09/03/2001 – 17/08/2002); Tecnólogo em Gestão Pública – Faculdade de Tecnologia de São Paulo – FATEC, em parceria com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP – Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública (02/08/2018 – 25/06/2021); Ex-aluno especial – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – PPGE/UFSCar (Mestrado) – Linha/Disciplina Estado, Política e Formação Humana (16/08/2021 – 10/12/2021); Pós-Graduado em Gestão de Instituições Públicas – Programa de Pós-graduação Lato Sensu Master Business Administration (MBA) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – Campus Porto Velho Zona Norte (25/05/2022 - 20/05/2023); e Pós-Graduando em Ciências Jurídicas aplicadas à Advocacia Pública – Programa de Pós-Graduação Lato Sensu – Gran Cursos Online em parceria com o Instituto UNIMAIS (18/04/2022 - 07/04/2024).

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-1537>.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8011892449937809>.