

TRAJETÓRIAS DE LUTAS E CONQUISTAS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO PARA SEUS POVOS

Francisco de Assis Marinho Morais

Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), *Universidade do Estado do Rio Grande do Norte* (UERN/CAMEAM) E-mail: cizinhomparn@hotmail.com

José Hélio de Oliveira Alfredo

Graduando do Curso de Pedagogia pela *Faculdade Evolução – FACEP*, Pau dos Ferros/RN
E-mail: heliopanati@hotmail.com

Prof^a. Dr^a. Simone Cabral Marinho dos Santos

Professora da *Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN /CAMEAM*, Pau dos Ferros
E-mail: simone.cms@hotmail.com

RESUMO

A Educação do Campo vem sendo discutida amplamente no âmbito educacional da atualidade. Entretanto, é necessário compreender que estas discussões trazidas à pauta da educação em nosso país como uma garantia aos sujeitos de direitos dos povos do campo tem uma longa trajetória de lutas, embates e debates acirrados, ocupações e variadas ações para que pudéssemos chegar ao patamar que estamos. Sabemos, porém, que há muito por fazer. Nesse ínterim, objetivamos neste, destacar a trajetória histórica e dos movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) como maior protagonista dessas conquistas ao longo desse debate. E ainda, refletir o processo de lutas desses sujeitos do campo, resultando em avanços, conquistas, entre outras questões que elevaram o nível do debate e deram visibilidade às escolas do campo nas últimas décadas. A pesquisa é de natureza qualitativa embasada em achados bibliográficos através dos estudos. Contudo, abordamos discussões e reflexões suscitadas na pesquisa bibliográfica da temática em autores como Arroyo (2000, 2007), Caldart & Molina (2000), Fernandes (2004, 2006), Batista (2004), Rocha & Hagge (2010), entre outros que discutem vastamente a Educação do Campo. No entanto, abordamos questões que emperram o avanço da efetivação na prática das legislações vigentes conquistadas. Porém, cabe destacar que buscamos destacar esse trajeto percorrido pelos movimentos sociais do campo, na construção dessa educação do campo, bem como nas conquistas já conseguidas até então. Não pretendemos esgotar as discussões, mas, abordar de forma sucinta a educação do campo em nossa história educacional.

Palavras-chave: Educação do Campo, Trajetórias, Lutas e Conquistas.

INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro, historicamente, as políticas educacionais voltadas às escolas do campo têm sido inoperantes, quando não relegadas ao esquecimento dos poderes públicos que abstém-se de sua responsabilidade de tratamento diferenciado dos sujeitos de direitos do campo. Não obstante, esse esquecimento é também resultado de negação à vida no campo. Em contraposição, a escola do campo tem resistido ao seu desaparecimento, em meio a uma história de resistência e luta para inseri-la na dinâmica social, econômica e política do campo como escola pública de qualidade, travada principalmente pelas bandeiras de lutas dos movimentos sociais organizados, que despontam como protagonistas dessas conquistas. Essas

preocupações em dar visibilidade às escolas do campo e das lutas dos movimentos pra fazer valer na prática é que estamos abordando à problemática que norteia a pesquisa em tela.

Nesse ínterim, objetivamos neste, destacar a trajetória histórica e dos movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) como maior protagonista dessas conquistas ao longo desse debate. E ainda, refletir o processo de lutas desses sujeitos do campo, resultando em avanços, conquistas, entre outras questões que elevaram o nível do debate e deram visibilidade às escolas do campo nas últimas décadas.

Para a efetivação deste, fizemos uma revisão bibliográfica nos textos estudados em autores que embasam na diversidade suscitada pelo tema. Com isso, pretendemos apropriarmos das produções científicas já produzidas como parte do arcabouço teórico essencial à nossa formação. Nesse sentido, nos embasamos em Arroyo (2000, 2007), Caldart, Molina (2000), Mançano (2004, 2006), Batista (2004), Rocha e Hagge (2010) para retratarmos à temática da Educação do Campo e a luta dos movimentos sociais para a efetivação dessa educação como uma política de âmbito nacional.

É válido salientar, que, diante dos percalços, dos desafios, da ausência de incentivo aos professores e alunos que atuam no campo, a superação de barreiras e esforços gigantescos para que o ensino aconteça de fato, embora dissemina-se a ideia que esse ensino não gera resultados capazes de promover práticas que produzam transformações positivas na escola do campo. Por muito tempo as escolas do campo foram denominadas de escolas isoladas, embora esse tipo de denominação ainda persista, dentre outros jargões, que a desclassificam ainda mais sua imagem negativa, embora.

1 Não vou sair do campo, pra poder ir pra escola, Educação do Campo, é Direito, não é esmola

Durante décadas, em nosso sistema educacional, a educação tida como rural, inexistente por um longo período às preocupações governamentais, quando foram colocadas na pauta dos direitos dos povos do campo, sempre eram trabalhadas como uma educação embasada nos moldes da educação oferecida para a cidade. Os livros, conteúdos, aspectos teórico-metodológicos, os professores, em sua grande maioria seguiram historicamente ao ensino livresco determinado pelos sistemas educacionais vigente de cada época, onde sequer falavam-se em ensino partindo da realidade dos educandos e educandas. Para (CALDART, 2004, p. 94)

Nesta trajetória de tentar construir uma escola diferente, o que era (e continua sendo) um direito, passou a ser também um dever. Se queremos

(83) 3322.3222

contato@setep2016.com.br

www.setep2016.com.br

novas relações de produção no campo, se queremos um país mais justo e com dignidade para todos, então também precisamos preocupar-nos em transformar instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a formar os sujeitos destas transformações.

Nesse ínterim, é a partir de 1990, com a efervescência e lutas históricas dos movimentos sociais do campo que a pauta das políticas públicas governamentais para educação o campo ganha maior fôlego, trazendo um novo olhar, novo tratamento ao ensino. Para Santos (2012, p. 141) “a década de 1990 põe em evidência, mais uma vez, o direito dos sujeitos do campo à educação, questionando o tratamento desigual e isolado da educação institucionalizada que se faz no meio rural”. Entretanto, ao longo desse período, as experiências em Educação do campo nas escolas ainda são tímidas. Ainda parafraseando a autora, esta preconiza que:

As experiências de educação do campo têm sido mais frequentes no âmbito não-formal, a exemplo do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), coordenado pelo Instituto Nacional de Reforma Agrária (Incrá) e as experiências das Escolas Itinerantes, idealizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), com o objetivo de atender crianças e adolescentes acampadas com suas famílias, ausentes das escolas oficiais. Somam-se a essas, a contribuição de entidades como a Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura (Contag), a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffas) entre outras, que construíram experiências de Educação do Campo tanto fora do sistema oficial de ensino quanto em parceria com este (SANTOS, 2012, p. 142).

Na prática cotidiana pode-se afirmar que estas discussões em educação do campo em âmbito nacional, com poucas experiências pontuais nos estados e municípios, estão limitadas à pedagogia do movimento, voltados aos movimentos sociais do campo, especificamente ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Parafraseando Batista (2011), ao tematizar o campo e as lutas dos movimentos sociais e suas conquistas, destacamos:

O que se denomina Pedagogia do Movimento é a experiência educativa atual do MST, alinhavada em forma de teoria na busca de formatar o processo desenvolvido pelas escolas formais nos assentamentos dirigidos pelo movimento e por todo o universo da educação formal e de formação de quadros, processos informais desenvolvidos pelo movimento (BATISTA, 2011, p. 165).

Os sistemas estaduais e municipais de educação sequer trazem à pauta essa discussão e continua perpetuando em suas redes de ensino, a educação sistematizada, advinda dos currículos escolares preestabelecidos pelos sistemas de ensino embasados na educação da

(83) 3322.3222

contato@setep2016.com.br

www.setep2016.com.br

cidade, sem levar em consideração os anseios, as necessidades, as angústias, históricos de lutas e conquistas dos povos do campo.

Fala-se muito em Educação do Campo, mas ao observarmos na prática dessas escolas há uma longa trajetória a ser percorrida para que seja cumprida e dado o devido tratamento ao ensino no campo, conforme preconizam as Diretrizes Operacionais da Educação Básica das Escolas no Campo de 03 de abril de 2002. Trata-se de um conjunto de princípios e de procedimentos que norteiam a gestão, o financiamento, a prática pedagógica e formação de professores de escolas do campo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Trajетórias da educação no campo: lutas e desafios para a construção de uma educação de qualidade voltada aos camponeses

Resgatar o passado através de memórias é fundamental para que compreendamos o presente, bem como almejamos planos para o futuro. Relembrar, trazer à tona as memórias dos aspectos que ajudaram a construir através de muitas discussões, embates, mudanças de contextos e paradigmas, entre outros elementos percebidos na subjetividade que ora está por trás de cada decisão política, dentre elas, as governamentais, é essencial para que possamos compreender como se deu a construção histórica na formação dessa educação voltada para os povos do campo.

Sabemos que a “memória” traz em seu bojo a importância da (re) construção de todo e qualquer movimento histórico, neste especificamente, o movimento educacional. Para reforçar nossa discussão acrescentamos a elucidação de Portelli (1997) que destaca

[...] realmente importante é não ser a memória apenas um depósito passivo de fatos, mas também um processo ativo de criação de significações. Assim, a utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória (p. 33).

O homem enquanto ser, enquanto cidadão, constrói sua identidade, sua história, se constrói nessa teia de relações. Destacando Greetz (1989), “O homem é um animal amarrado a um teia de significados que ele mesmo teceu” e a cultura é constituída desse emaranhado de fios que se auto explicam. Para Souza Filho (2012, p. 30) “Tomando a cultura como uma teia de significados tecidos pelo homem, considera-se então, o consumo como uns dos fios, através dos quais, os atores tecem as redes de significados”.

Para compreendermos melhor a questão de como fora tratada as políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo em nosso país, faz-se necessário historicizá-la, percorrer sua trajetória, no intuito de percebermos a dívida histórica que temos nesse tratamento dado aos povos que sempre viveram no campo para sustentar sua família e reproduzir-se enquanto ser social. Ainda de acordo com Souza Filho (2012, p. 131) “[...] pensar a educação requer pensar o mundo como um fenômeno complexo e contraditório refletido no processo de desenvolvimento da sociedade contemporânea”.

Iniciando esse trajeto, que ora possa parecer falho, incompleto, é mister salientar que adentraremos às questões principais do trajeto, dos acontecimentos dos fatos, haja vista, muitas dessas políticas sequer foram mostradas à população, permanecendo no obscurantismo. Mesmo assim, não pretendemos tratar com exaustão às discussões dessa trajetória, mas trazer elementos em que seja fácil a compreensão desse tratamento dado à educação aos povos do campo ao longo de nossa história educacional.

Nesse íterim, de acordo com Atta (2003, apud, SANTOS, 2010, p. 41) “as classes multisseriadas surgem no Brasil após a expulsão dos jesuítas, vinculadas ao Estado, ou sem esse vínculo, convivendo com o tempo, com os professores ambulantes que, de fazenda em fazenda, ensinavam as primeiras letras”. Nessas pequenas vilas, em lugarejos pouco habitados, reuniam-se crianças em torno de alguém que podia ser professor, e então aprendiam a ler, escrever e contar, como elementos fundamentais da escola então vigente.

Nesse período, em que o Brasil apresentava características de um País agrário, tinha-se em mente de que o trabalho no campo, na agricultura, não necessitaria de instrução, de orientação, portanto, quem apresentava esse “privilégio” em estudar, em aprender as primeiras letras, eram os filhos de fazendeiros, de senhores de engenhos, aos quais perdurou historicamente por um longo período, iniciando a dívida com a classe mais pobre da população. De acordo com Batista (2011)

O direito à educação é um dos temas-chave das sociedades modernas. No Brasil, ele ganhou força histórica e institucional graças à reconfiguração da ordem política gerada com a dissolução do regime monárquico em 1889. Até então a educação era vista como um privilégio ou favor, objeto de caridade e das ações humanitárias. Nesse ano, o Estado republicano fundado sobre o binômio jurídico-político do Direito e da Democracia, foi proclamado como paradigma político da sociedade brasileira, consagrado na constituição de 1891 e conservado até nossos dias. (BATISTA, 2011, p. 26).

Um pouco mais tarde, as classes multisseriadas foram criadas de forma oficial pelo Governo Imperial que instituiu a Lei Geral do Ensino em 1827 onde determinava em seu

Artigo primeiro: “Em todas as cidades, villas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias”. Ao longo da história educacional brasileira, o valor da educação somente veio tomar certa visibilidade a partir das décadas de 1920 e 1930.

Na década de 1920, com um regime republicano vigente foram popularizando-se principalmente nas “cidades” (não no campo) os chamados Grupos Escolares, em que se organizavam de forma seriada, por idade e nível de domínio das aprendizagens esperadas, e o que é mais excludente ainda, apenas com crianças separadas por sexo, ou seja, meninos estudavam separados das meninas. Nos espaços nomeados na época, de vilas e povoados, apesar de institucionalizados os Grupos, permanecem funcionando as escolas isoladas, multisseriadas, às quais justificam-se que serviria para superar os problemas originários de ordem demográfica, em locais com baixa densidade populacional, aos quais esse “discurso” perpetua-se até os dias atuais. De acordo com Santos & Moura (2010) referindo-se a esses grupos destacam

Os Grupos Escolares são criados dentro de uma política de modernização educacional e se organizavam primeiramente, nas capitais e depois nas cidades do interior, através da reunião de escolas multisseriadas – pequenas escolas que funcionavam em espaços improvisados – em prédios escolares maiores, construídos especialmente para esse fim (p. 42)

Continuando nossa trajetória, adentramos na década de 1930, ao qual destacamos como fato histórico o Manifesto dos Pioneiros da Educação¹, ocorrido em 1932, gerado pela insatisfação da população, abordada por muitos intelectuais da época, do tratamento dado à educação ao longo dos anos, poderia ousar em destacar o tratamento não dado à educação. O sistema econômico brasileiro da época, agregado ao interesse do desenvolvimento, destacavam o Brasil como uma potência na economia que ora se modernizava, e que necessitaria de mão de obra qualificada, para realizar a passagem de economia agroexportadora para a industrial.

Avanços e conquistas no Campo da Educação às custas de muitas lutas

Partindo dessa premissa, a educação não deveria ficar à margem das discussões diante desse avanço, contrastando com índices altíssimos de analfabetismo gerados pela falta de escolaridade. Os ideais de um espírito democrático aos quais clamavam o acesso urgente de escola para todos, a universalização, acompanhados de uma cultura apregoada no civismo

¹ Para maior aprofundamento no Manifesto, consultar os escritos de TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. Rio de Janeiro: José Olympio ed. 1957.

também colaboraram para o levantamento das discussões dados à educação nessa época. Era crescente o discurso de fazer do Brasil o País de uma cultura letrada, diante dos vergonhosos índices de analfabetismo, bem como a disseminação de campanhas educativas voltadas para o atendimento educacional do meio rural, que estava fora de pauta.

Nesse sentido, é mister destacar alguns avanços ocorridos ao longo das discussões, embates, lutas, políticas e ideológicas de trazer à tona a educação para os povos do campo, ainda tratados de educação no meio rural”. Alguns avanços foram ocorrendo ao longo do ano, aos quais podemos destacar concordando com o que parafraseamos

Ao percorrer a rede desse enunciado, observamos que esse entendimento aparece em gêneros de discursos e documentos de tempos e lugares históricos distintos, como, por exemplo, o Manifesto dos Pioneiros da Escola nova de 1932, as Constituições de 1934, 1937 e 1946, as Leis Orgânicas do Ensino Agrícola (LOEA) e os Relatórios da Campanha Nacional da Educação Rural. Todos esses aspectos, combinando educação, direito e desenvolvimento, incorporaram o enunciado da educação rural como possibilidade de melhorar as condições de vida do homem no campo.

Ao longo dos anos, o campo era por muito considerado como um lugar com poucas condições de sobrevivência e sem os serviços básicos para o cidadão, entre outros fatores que levou grande massa da população brasileira a mudar-se para as grandes cidades, trazendo conseqüentemente o inchaço e superlotação destas e causando o êxodo rural². Assim conforme Mennucci (1934, p. 132 apud SANTOS, 2010, p. 151) ao tratar da educação rural em meados da década de 1930, afirmou:

o campo é a esperança atual única do Brasil e de que mesmo que o nosso país, através do ferro-esponja e do petróleo, venha a ser uma grande potência industrial, nunca se libertará dos trabalhos agrários e que deles o seu povo precisará sempre, porque só a terra cria produtos. A indústria, por muito que faça, apenas os modifica

Nessa mesma década, a educação escolar em geral, e principalmente a do campo, ganhou um estatuto constitucional, ao qual a constituição de 1934, assegura aos seus povos, pelo menos teoricamente na legislação, o financiamento da então preconizada Educação Rural. Queremos, à guisa de exemplo, considerar o que está posto no Art. 156, parágrafo único da Legislação supracitada

² Êxodo rural é o termo pelo qual se designa o abandono do campo por seus habitantes, que, em busca de melhores condições de vida, se transferem de regiões consideradas de menos condições de sustentabilidade a outras, podendo ocorrer de áreas rurais para centros urbanos. Este fenômeno se deu em grandes proporções no Brasil nos séculos XIX e XX e foi sempre acompanhado pela miséria de milhões de retirantes e sua morte aos milhares, de fome, de sede e de doenças ligadas à subnutrição.

A União, os Estados e os Municípios, aplicação nunca menos de dez por cento, e o Distrito Federal, nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos. § 'para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual'.

Alguns avanços começam a aparecer na esfera governamental, como destacamos a aprovação de algumas leis e políticas voltadas para o meio campo. Porém, a situação de precariedade continua nas escolas, adentrando na nossa trajetória histórica nos meandros de 1950. Ainda de acordo Santos & Moura (2010) para ilustrar a situação das escolas, apresentando um exemplo da situação do estado brasileiro da Bahia, assegura: “Em alguns municípios no interior da Bahia, encontram-se ainda hoje, edifícios construídos na década de 1950 com a denominação de ‘Escolas Reunidas’, expressando assim a política de extinção das ‘escolas isoladas’, que funcionavam num regime ‘multisseriado’ (p. 42)”.

Já na década de 1990, mais tarde, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os municípios são considerados entes federativos, recaindo com isso, responsabilidade e a municipalização foi reflexo disso. Essa política de municipalização estrutura a educação nos municípios, sobretudo a partir da criação e aprovação da Nova LDB Lei Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação em âmbito nacional. A educação torna-se municipalizada fazendo crescer enormemente as matrículas e as responsabilidades do município pela educação local. O artigo 11 traz a incumbência dos municípios a criarem e integrarem seus sistemas de ensino. Em seu Inciso V destaca:

Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal e manutenção do desenvolvimento do ensino.

No que tange à educação do campo, a Lei em seu Artigo 28 “traz as adaptações necessárias na oferta de Educação Básica para a população rural, a partir da organização dos movimentos sociais” (BATISTA, 2012, 9. 36). Esta ainda acrescenta que “ao tratar das especificidades da educação do campo, possibilita as adequações curriculares e metodológicas apropriadas ao meio rural, como flexibilizar a organização e adequação do calendário escolar” (ibdem, p. 37).

Já o artigo 68 preconiza as obrigações de cada ente federativo, União, Estados e Municípios. A partir da LDB citada, embasando-se no art. 60 § 7º do Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias, cria a partir de então, a Lei Nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo e Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF, atualmente FUNDEB), ao qual institui uma política de municipalização induzida, fazendo com que a oferta de matrículas cresça consideravelmente sobre os municípios, que passam a ter responsabilidade com a educação local. Assim, percebe-se que

Com a criação e/ou municipalização de novas escolas, amplia-se o número de diretores, coordenadores, supervisores, assessores, instituindo-se uma estrutura burocrática mais complexa, que a partir desse momento começa a desenvolver políticas municipais de educação mais efetivas, entre as quais se destacam a criação de novas escolas e as ações de coordenação pedagógica que, pouco a pouco, vai instituir um maior controle e racionalização do trabalho pedagógico das escolas, entre as quais as escolas de classes multisseriadas. (SANTOS & MOURA, 2010, p. 43).

As escolas do campo, também denominadas de isoladas até os dias atuais, funcionavam na maioria das vezes em uma precariedade que somente muita força de vontade e interesse próprio dos professores que atuam no campo. Na grande maioria das escolas faltava infraestrutura adequada, estas, funcionavam em casas de professores, em armazéns, debaixo de árvores, entre outros espaços improvisados e inúmeras realidades. Merenda escolar não havia e materiais escolares suficientes para trabalhar também não, apenas o quadro-negro e o giz, quando muito, como ferramenta principal do professor.

Para Arroyo (1982), o ensino no campo refere-se ainda a um ensino mecânico, fragmentado, descontextualizado, cujo fim último seria apenas ler, escrever e contar. Na pesquisa intitulada “Ruralidades diversas – diversas ruralidades: sujeitos, instituições e práticas pedagógicas nas escolas do campo, Bahia- Brasil”³ destacam as vozes de ex-professoras entrevistadas que trabalharam com essa realidade em classes multisseriadas (denominação vigente na época da entrevista). Este apresenta os argumentos e destaca que

Quando relatam sobre seu trabalho nas classes, as reclamações recorrentes nas narrativas dessas professoras recaem, geralmente, sobre os seguintes aspectos: a sobrecarga de trabalho (ser secretária, zeladora, merendeira, etc.); a indisciplina e falta de respeito dos alunos, sobretudo nos anos finais de seu

³ O macroprojeto conta com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), Conta como uma iniciativa do Grupo de Pesquisa em (Auto) Biografia e História Oral (GRAFHO) do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus I, Salvador...

trabalho em que o choque de gerações (a da professora e a dos alunos) assumia maior intensidade; e a falta de valorização profissional (baixos salários, atraso no pagamento, etc.). A pluralidade de tempos e ritmos que configura a classe multisseriada não é evocada como um problema para esses docentes que, quase sempre, são provenientes de um percurso estudantil em escolas com esse mesmo modelo de organização. (SANTOS & MOURA, 2010, p. 40).

A grande maioria das escolas do campo permanece até os dias atuais com essa realidade do trabalho multianos onde o professor enfrenta sérios problemas para alcançar os resultados desejados. As classes multianos constituem-se na modalidade predominante de oferta do primeiro segmento do ensino fundamental do meio rural no país. A educação do Campo é filha da luta pela terra. Nasce da construção de um projeto de vida no campo, encampado principalmente pelo MST, foram momentos de sofrimentos, lutas, ocupações, debaixo de sol e de chuva, debaixo de “lona preta”, como costumam dizer, para alcançar os resultados até aqui conquistados.

Portanto, a Educação do Campo, em seus moldes exigidos pelos movimentos sociais, e não conforme orienta os governos, não faz sentido para o campo do agronegócio onde prevalece as grandes propriedades monocultoras, onde as máquinas excluíram e continuam excluindo as pessoas. É somente em áreas habitadas por famílias camponesas que a escola ganha importância, lugar de vivência e sobrevivência desses bravos lutadores para as condições dignas de vida no campo. Nesse ínterim, a concepção de Educação do Campo é oposta à que não faz distinção entre cidade e campo, da que não distingue realidades diferentes, considerando tudo “farinha do mesmo saco”. É respeitando as especificidades de quem vive na terra que surge a forma de pensar a educação. Esses são os ideais de lutas e resistências dos movimentos sociais que atuam na defesa das escolas do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percorrendo a trajetória histórica do campo brasileiro, percebe-se que é a história de luta contra o cativo e o latifúndio, e pode ser lida em diversas maneiras. No Brasil todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque e abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo, e do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.

Esse esquecimento histórico somente traz visibilidade às políticas de Educação do Campo, somente após a década de 1990, onde os movimentos sociais abarcaram essa bandeira de luta em suas pautas de reivindicações junto aos governos. Nesse sentido, pode-se dizer que a Educação do Campo é um processo de aprendizagem que acontece no campo e que é desenvolvido pelos educadores do campo voltado a atender os educados que lá moram. Deve acontecer no campo, pois as pessoas que lá residem têm o direito de estudar. Deve ser para o campo, à medida que é pensada a partir de sua realidade, com a participação dos camponeses e vinculados à sua cultura. Isso tudo a caracteriza como uma Educação do Campo, porque responde às demandas sociais e humanas dessa população.

É mister salientar, que se estabeleça um ambiente agradável, organizado e atraente, para que os alunos em meio a uma classe aportada de conhecimentos heterogêneos, também se sintam capazes de aprender em que as metodologias aplicadas possam ser trabalhadas no sentido de vencer os déficits e carências existentes no ensino, embasando-se como preconiza às leis referentes às escolas do campo, na realidade daqueles que vivem nesse espaço dinâmico, vivo, essencial à nossa sustentação, lugar de vida e de reprodução social.

Entretanto, percebe-se no meio educacional do campo, a resistência e permanência dos movimentos sociais em defesa das políticas para o não fechamento das escolas do campo, da nucleação de muitas delas, alegando não ter alunos suficientes nas turmas, a política perversa do transporte escolar, que principalmente nos municípios pequenos funcionam como moeda de voto, enfim, inúmeros problemas, que apesar disso, dão às escolas camponesas uma trajetória de resistência e persistência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G. **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (AS) DO CAMPO.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 1982. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (Orgs.) **Por uma Educação do Campo:** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ATTA, Dilza. **Escola de classe multisseriada:** reflexões a partir de relatório de pesquisa. In: PROGRAMA DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL (PRADEM). Escola de classe multisseriada; Salvado: UFBA, Fundação Clemente Mariani, 2003.

BRASIL, Lei 9394 de 20 /12/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

BRASIL; Conselho Nacional de Educação (CEB) **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo**. Brasília: Resolução CNE/CEB, n. 1, 3 de abril de 2002.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Movimentos sociais e políticas públicas de educação do campo: pesquisas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. O campo como território de conflitos, de lutas sociais e movimentos populares. In: SCOCUGLIA, Afonso Celso; JEZINE, Edineide (Orgs.). **Educação Popular e movimentos sociais**. João Pessoa: Ed Universitária, 2006.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1989.

MANÇANO, F. B. Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. **Educação do campo e pesquisa**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **PROJETO HISTÓRIA** (Cultura e Representação). Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de história da PUC-SP. São Paulo: PUC, n. 14. p. 7-39, 1997.

ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej. (Orgs.) **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; vol. 2).

SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. **Nas veredas por reconhecimento social: o papel da educação na desconstrução da inferioridade dos sujeitos do campo**. 2012. 243p. Tese. (Doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2012.

SOUZA FILHO, Moyses de. (Org.) **Compartilhar memórias, interligar saberes: reflexões sobre linguagens, identidades e práticas educacionais**. Natal: Editora do IFRN, 2012.