



**POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO NO
BRASIL: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS DA
ESCOLA DE AGROECOLOGIA MILTON SANTOS NA REGIÃO
NORTE DO PARANÁ**

MOURA, Kethlen Leite de
GALINA, Caroline Mari de Oliveira
BOIAGO, Daiane Letícia

Resumo: O presente artigo resultou de ações de ensino, pesquisa e extensão por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Gestão Educacional – GEPPGE/CNPq, no atendimento a demandas de comunidades camponesas organizadas em movimentos sociais no estado do Paraná e da disciplina de Tópicos Especiais em Educação: Políticas e Gestão da Educação do e no Campo no Brasil. O objetivo geral do texto foi analisar as políticas educacionais e formas de gestão das práticas educativas do e no campo ampliando fontes de investigação para pesquisadores da educação. O fundamento teórico e metodológico que norteou a reflexão deste artigo foi o materialismo histórico, uma vez que o objeto de estudo situa-se no âmbito da luta de classes, característico da sociedade capitalista. Averiguou-se que, a partir da década de 1990, as principais bases legais que garantem a oferta da Educação do Campo no Brasil norteiam o processo de construção dessa modalidade educativa. Para complementar o tema proposto buscou-se apresentar a Escola de Agroecologia Milton Santos como uma experiência prática da Educação do Campo construída pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em 2002, no município de Maringá/PR.

Palavras-chave: Educação do campo. Estado. Emancipação humana. Escola de Agroecologia Milton Santos.

INTRODUÇÃO

A apresentação analítica empreendida neste artigo se origina tanto das atividades científico-acadêmicas, quanto da inserção da temática no debate de políticas públicas para a Educação do Campo. Sob tal aspecto, este estudo foi fundamentado consoante às pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão Educacional (GEPPGE/CNPq) juntamente com as discussões realizadas na disciplina Tópicos Especiais em Educação: Políticas e Gestão da Educação do e no Campo no Brasil, ofertada pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Tais atividades



contribuíram para a construção de uma fundamentação teórica pautada na construção e reconstrução das bases teórico-científicas das relações entre homem, trabalho e natureza.

A temática desenvolvida neste artigo buscou apreender a legislação educacional do Brasil que viabiliza a oferta e a regulamentação da obrigatoriedade da Educação do e no Campo. Nesse processo, é necessário que seja explicitado, mesmo que de forma sucinta, o percurso histórico percorrido pela Educação do Campo na busca de garantir um atendimento adequado à cultura da população campestre.

Estudar a política educacional brasileira voltada para a educação do e no campo, exige uma reflexão que vai além da atual configuração dessa modalidade de educação. É preciso para tal, realizar uma análise histórica dos documentos normativos que dão sustentação às práticas educativas desenvolvidas no campo. Deve-se levar em consideração que tais documentos foram produzidos a luz de uma reforma educacional que marcou a década de 1990.

Nesse sentido, a metodologia desenvolvida fundamentou-se na análise de documentos de política educacional. Para a coleta dos dados, utilizaram-se dois instrumentos básicos: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. Para tanto, uma interlocução foi realizada com autores que vêm discutindo a temática e que lançam luz para a atribuição de significados aos enunciados teóricos e ideológicos em investigação. Da literatura pertinente foram selecionados aportes teóricos e metodológicos que subsidiaram o diálogo do pesquisador com os documentos, ao concretizar a análise das fontes selecionadas.

A concepção histórica adotada nesse artigo nos permitiu perceber que na análise da realidade é preciso entender o movimento dialético que existe na história, pois não é algo imutável, ela existe em um constante processo de transformação e construção de novas necessidades, na qual o ser histórico é produto e ao mesmo tempo produtor das relações sociais. Dessa forma, “[...] as circunstâncias fazem os homens, assim como, os homens fazem as circunstâncias [...]”, sendo preciso compreender o contexto histórico em articulação com as relações sociais que se desenvolvem nele (MARX; ENGELS, 2007, p. 43).

Pode-se dizer, a princípio, que esta discussão está pautada no âmbito da luta de classes, travada entre os interesses do Estado e os interesses dos movimentos sociais do campo, bem como na busca por uma educação emancipadora capaz de formar indivíduos militantes, prontos a atuar na luta pela transformação social. A saber, ressalta-se que os



movimentos sociais no Brasil, só tiveram seu cunho político, econômico e social reconhecidos em meados dos anos de 1960, quando a luta política começou a ser travada por meio da população insatisfeita com as transformações ocorridas no campo econômico e social brasileiro (LISBOA, 1988).

Dessa forma Lisboa (1988) ressalta que os primeiros movimentos sociais eram reconhecidos como movimento de classe, as lutas operárias para o autor direcionavam a uma melhoria nas condições de trabalho e salários, o reconhecimento social não ocorreu devido a classe operária não ter força para se organizar, além de estar ligada a um partido político que defendias seus próprios interesses.

Cabe observar que os movimentos sociais que surgiram neste período como: movimentos estudantis, ação popular, movimento revolucionário, movimentos sociais do campo, lideranças rurais e indígenas, tais movimentos sociais, não estavam somente ligados ao mesmo tipo de carência promovida pelo Estado, mas outros fatores estavam envolvidos nessa prerrogativa como: identidade, autonomia e emancipação, razões essas que os uniram atribuindo mais força e resistência as lutas que estavam cada vez mais articuladas com a Igreja, esta mostrava-se sensibilizada com a luta travada pela população (GOHN, 1977).

Dentre os movimentos sociais e redes de mobilizações civis relacionados anteriormente, objetivou-se estudar neste artigo, os movimentos sociais voltados ao campo, compreendendo sua grande importância na luta pela educação dos camponeses, respeitando seus processos históricos e culturais na construção da vida.

Para melhor explicitar a temática proposta, o artigo foi estruturado em três sessões. Na primeira abordou-se quem são os povos do campo, bem como, um breve percurso histórico a respeito da luta dos sujeitos em questão pela garantia do direito a educação. Por conseguinte, na segunda sessão tratou de questões referentes à legislação brasileira nacional e estadual que garantem a oferta da Educação do Campo, ressaltando a mudança significativa ocorrida no conceito que hoje chamamos de “Educação do e no Campo”. Na terceira sessão buscou-se apresentar a proposta educacional configurada por uma escola do MST, a Escola de Agroecologia Milton Santos (EMS), a fim de explicitar de que forma ocorre sua organização pedagógica e qual a concepção de educação adotada pela escola.



A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO

A investigação realizada à luz da teoria que possibilita o acesso ao discurso das políticas educacionais para a Educação do Campo a partir dos anos 1990 enfatiza o acesso ao conhecimento para o desenvolvimento social do homem do campo. Segundo Gohn (2009), no final da década de 1980 e início da década de 1990, novos sujeitos sociopolíticos formaram-se em movimentos sociais organizados a fim de lutar contra o regime civil-militar vigente e pela redemocratização do Estado, direitos e justiça social.

A luta pela elaboração e concretização de uma política pública para Educação do e no Campo no Brasil é algo que tem sido discutido há muito tempo, e, que, no entanto, ganha destaque apenas a partir da década de 1990, período no qual a educação passa a ser o centro dos debates. A conjuntura econômica e política brasileira, articulada aos processos de mundialização do capital foi alterando e modelando novos contextos que oportunizaram o surgimento de redes de mobilizações civis e movimentos sociais, tais como: movimentos sociais ao redor da questão urbana; movimentos indenitários e culturais: gênero, etnia, gerações, imigrantes; movimentos de demandas na área dos direitos; movimento ao redor da questão da fome; mobilizações e movimentos sociais: área do trabalho; movimentos decorrentes de questões religiosas; mobilizações e movimentos sociais rurais; movimentos sociais no setor das comunicações e movimentos sociais globais (GOHN, 2010).

Os conflitos entre o MST e a classe dominante pelo fim do monopólio da terra e a implementação da Reforma Agrária, foi o cenário de um grande movimento em gestação a partir dos anos 1970. Para Morissawa (2001) o período de luta pela conquista da terra, para o MST é o pressuposto fundamental na formação militante do sujeito do campo, no entanto, compreenderam que “ocupar, resistir e produzir” não era o suficiente para a formação sociopolítica que os trabalhadores do campo precisavam para continuar na luta pela terra.

De acordo com Morissawa (2001, p. 239), “[...] grande parte dos camponeses brasileiros é analfabeta e outra parte possui baixa escolaridade”. Para prosseguir com a luta era necessário apagar a imagem de caipira-analfabeto e proporcionar ao trabalhador do campo conhecimentos norteadores para compreender a conjuntura política, econômica e social que engendra a sociedade.



Nesse sentido, o contexto da década de 1980 e início dos anos de 1990 foram marcados por alguns acontecimentos que impulsionaram a elaboração de uma legislação nacional que garantisse o atendimento de todas as populações e, conseqüentemente, da população camponesa, em seu direito a educação, a saber, a exposição dos conflitos que vinham ocorrendo no campo, à criação do MST, a reestruturação do Estado brasileiro para Estado Democrático de Direito, proporcionando um campo de debates e lutas pela educação, como um direito social, o qual instigou os movimentos sociais do campo a colocar em pauta o debate sobre a justiciabilidade do direito à educação da população camponesa¹ (MOLINA, 2003).

Os sujeitos do campo podem ser representados, conforme explicita Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 11), como “pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros [...]”. Tal população possui uma identidade própria, que, devido à industrialização e urbanização, foi aos poucos expropriada, nesse sentido, a educação que deveria ser ofertada a essa população é homogeneizada com base nas características da zona urbana, sendo apenas adaptada, quando muito, a zona rural.

Essas populações retratam a diversidade sociocultural existente no Brasil, priorizam a educação do campo para fomento do desenvolvimento local e sustentável, a partir dos interesses dos povos que nele vivem ao qual por meio de sua história contada, apenas, por uma vertente não se priorizou a presença dessas populações nas discussões sobre educação e políticas públicas oficiais voltadas a essa demanda social.

Ao tratar das questões do campo, muitas interpretações são contraditórias. São feitas referências equivocadas sobre a identificação dessa parcela da sociedade, que muitas vezes é apontada com expressões pejorativas tais como: ignorante, iletrado, sem cultura, caipira, jeca, atrasado. Obrigado a lidar com o cabo da enxada e tendo no trabalho braçal seu sustento, são percebidos como desprovidos de qualquer contribuição à sociedade letrada (CECÍLIO; HIROSE; SILVA, 2010).

¹ Entende-se por população camponesa, “*posseiros, bóias-frias, ribeirinhos, ilhéus, atingidos por barragens, assentados, acampados, arrendatários, pequenos proprietários ou colonos ou sitiantes – dependendo da região do Brasil em que estejam – caboclos dos faxinais, comunidades negras rurais, quilombolas e, também, as etnias indígenas [...]*” (PARANÁ, 2006, p. 24-25).



Ao contrário dessa concepção, percebe-se que os sujeitos do campo têm muito a ensinar sobre sua cultura peculiar relacionados com a natureza que os rodeiam. Perpassando o trabalho na e com a terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança, valorização das festas comunitárias, celebrações de colheitas, vínculo com uma rotina de trabalho que nem sempre segue o relógio mecânico. Trabalho esse que é o princípio educativo dessa população.

Podemos constatar que a imagem dessas populações expressa sofrimento, calosidades nas mãos, envelhecimento provocado pela exposição demasiada ao sol, visão prejudicada e pele queimada. Contudo, a identidade, a cultura e o trabalho dessas populações não podem ser desconsiderados. Deve ser fomentada a educação formal e digna como objeto que compreenda o contexto que ocorre no campo e construa, a partir desse, uma Educação do e no Campo, assegurada por políticas públicas nacionais, previstas e contempladas em leis federais, estaduais e municipais. Na garantia desses direitos há de se superar o descompasso histórico em relação ao campo e reconhecer o diferente e o diverso, em oposição à homogeneização e tolerância a essa parcela da sociedade (CECÍLIO; HIROSE; SILVA, 2010).

Neste sentido, retrata-se que a Educação do e no Campo apresenta como causa fundamental de suas articulações, atuar frente às contradições existentes no campo, contrassensos patrocinados pela ferocidade do capital, pois este, busca aumentar as desigualdades sociais e a pobreza, o foco da junção da Educação do e no Campo é possibilitar condições reais de acesso à educação as populações camponesas, corroborando Molina (2008, p. 29) aponta que os movimentos sociais do campo “[...] necessariamente demandam ações afirmativas do Estado para corrigir essas distorções”.

Deste modo, é necessário salientar que a Educação do e no Campo necessita das ações promovidas pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA², pois ambos compartilham lutas, dificuldades, angústias, perseguições, objetivos, projetos educacionais com metodologias voltadas à especificidade do campo. Para Molina (2008) a história do PRONERA e da Educação do e no Campo é o reflexo das marcas da desigualdade,

² O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – **PRONERA** - é uma política pública de educação envolvendo trabalhadores(as) das áreas de Reforma Agrária.



do abandono, da dor, da marginalização e do preconceito existente para com o trabalhador rural. A missão de ambos é constituir a voz daqueles que mesmo com diversas limitações – falta de investimento, de reconhecimento e de direitos humanos – prosseguem confiando na educação como possibilidade da escrita de uma nova história para os sujeitos do campo. Considerando esse contexto, que a análise aqui apresentada, demonstra que a Educação do e no Campo nesta conjuntura, tornou-se a única e mais viável alternativa frente às desigualdades e exclusões sociais processadas pelo sistema educacional brasileiro.

Nestas bases apresentadas, ressalta-se a importância das Conferências Nacionais de Educação do Campo, realizadas em 1998 e 2004, as discussões permeadas pelos movimentos sociais do campo e outros setores organizados da sociedade, encontraram um espaço para debater a respeito da Educação do e no Campo. De acordo com Caldart (2004, p. 1), as Conferências Nacionais apontaram para um momento de “[...] batismo coletivo de um novo jeito de lutar e de pensar a educação para o povo brasileiro que trabalha e que vive no e do campo”, assim, as Conferências tornaram-se referências para discussões a respeito da educação do e no campo, não mais para uma educação rural ou voltada para o meio rural.

A partir dos debates realizados nas Conferências de 1998 e 2004, sobre a Educação do campo, apreende-se que há uma intensa relação da Educação do e no Campo com a realidade do campo, se distanciando da dicotomia historicamente construída de campo-cidade, em que as áreas rurais foram avaliadas como redutos de atraso e sua população tratada de forma discriminatória e pejorativa. As alterações realizadas em ambas Conferências Nacionais por uma Educação do Campo demonstram a superação das dicotomias discutidas acima, bem como valorizar o sujeito do campo com sua dinâmica política-sociocultural específica, segundo Pires (2012) essa valorização demonstra o reconhecimento dos direitos sociais e humanos dos povos do campo desta maneira a importância de se propor a inclusão da Educação do, no e para o Campo como uma política pública.

LEGISLAÇÃO NACIONAL E ESTADUAL PARA A EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO

Em 1988, com a elaboração da Constituição Federal brasileira (CF), a educação passou a ser direito de todos e dever do Estado. Mesmo sendo o Brasil, um país com características agrárias, as constituições que antecedem a CF de 1988 não mencionam a



questão da educação do campo, até então chamada de educação rural. Essa ausência de arcabouço legal para com a educação do campo representa “[...] de um lado o descaso dos dirigentes com a educação do campo, e de outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo” (BRASIL, 2001, p.3).

De acordo com o Brasil (2001), o Estado brasileiro desde sua constituição é um país onde predominam características basicamente agrárias, todavia, a educação dos sujeitos do campo passou a ser discutida apenas a partir das primeiras décadas do século XX, quando houve um grande aumento de movimentos migratórios entre o campo e cidade produzindo o crescimento da população urbana. Dessa migração campo-cidade surgiu o que se denomina de êxodo rural que ocorreu devido à atração por atividades industriais realizadas nos centros urbanos.

Apesar da Constituição Federal Brasileira de 1988 não dispor diretamente sobre a Educação do Campo, ao garantir o direito de todos à educação, independente de residirem na zona urbana ou rural, “[...] os princípios e preceitos legais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministrado em qualquer parte do país [...]” (BRASIL, 2001, p. 10), o que indiretamente abrange a Educação do Campo.

O corpo legal da Constituição Federal Brasileira possibilitou que, em 1996, fosse publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96), que destacou, em apenas um artigo a educação rural como garantia a população camponesa. Dessa forma, a referida lei no artigo 28 apregoa que “[...] na oferta da educação básica rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias para sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região [...]”. Os dispositivos seguem no sentido de elaborar o currículo e a metodologia conforme as necessidades e os interesses dos alunos, assim como adequação do calendário escolar ao contexto agrícola (BRASIL, 1996).

A partir da aprovação do Art. 28 na LDB 9.394/96, o MST teve mais elementos para articular os debates com o Estado em relação às políticas públicas para a Educação do Campo que vai ao encontro das peculiaridades de seus sujeitos. Caldart (2005, p. 24) nos explica que pensar e projetar a educação do campo na política e pedagogicamente abrange:

desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social.
[Trata-se de] pensar a educação (processo universal) desde uma particularidade, ou



seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico.

Apesar de a LDB - Lei nº 9.394/96 deixar a desejar quanto às especificidades do campo, uma vez que esta ainda se refere a uma educação rural, é a partir de mais esse aporte legal que os movimentos sociais do campo têm a possibilidade de reivindicarem seus direitos, evidenciando a urgência da organização da Educação do Campo pública no Brasil. A LDB - Lei nº 9.394/96 reconhece a diversidade do campo, porém, mesmo com os avanços na legislação a realidade das escolas para a população rural ainda continua precária. Embora o debate entre o Estado e o MST sobre Educação do Campo fosse possibilitado, principalmente no Estado do Paraná, as políticas que são ofertadas aos camponeses, ainda, são políticas compensatórias.

De acordo com Guhur (2010) as políticas compensatórias enfraquecem a luta dos trabalhadores vinculados ao MST, essas ações são silenciadas fazendo com que as classes populares naturalizem a condição de dominados e passem a contentar-se com a miséria proveniente do ideário neoliberal, que causa elevadas taxas de desigualdade social. Para explicitar esse fenômeno, Marx (1987, p. 30) afirma que “[...] não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”. Portanto, é influenciada pelo meio político, social e econômico capitalista que engendra suas forças alcançando violentamente a todos os brasileiros, principalmente os menos favorecidos economicamente.

Os espaços de debate possibilitados pela LDB - Lei nº 9.394/96 e as Conferências Nacionais sobre Educação do Campo realizadas no final da década de 1990, em articulação com a mobilização dos movimentos sociais do campo, resultaram na construção de um novo paradigma de Educação do Campo, contraposto à educação rural, buscando a elaboração de uma legislação específica para a população camponesa, legislação esta que deve priorizar o direito da população campesina de estudar em seu espaço de vivência social e cultural.

Em resposta aos movimentos sociais do campo, com destaque o MST, em 2001 foram elaboradas as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, Parecer nº 36/2001 da relatora Edla de Araújo Lira Soares. O relatório que acompanha as Diretrizes apresenta o contexto histórico do caminho percorrido pela Educação do Campo, dando ênfase à dívida histórica que o país tem para com a população camponesa, que, ao longo da história,



ficou a margem da sociedade. Além das Diretrizes Operacionais, o MEC estabelece Resolução 01 de 2002 CNE/CEB que institui as diretrizes operacionais da Educação Básica das Escolas do Campo, o Parecer 01/2006 CNE/CEB, que regulamenta a Pedagogia da Alternância e o Parecer 03/2008 e Resolução 02/2008 que regulamentam as formas de atendimento escolar das populações do campo

A concepção de Educação do Campo proposta pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2001) vai além da concepção de educação rural que se tinha, a saber, uma educação que considerava apenas a dimensão econômica. A nova concepção abrange a emancipação humana, o atendimento as especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura camponesa, da identidade dos sujeitos em questão, das relações socioambientais e também das organizações políticas.

Na perspectiva de Guhur e Silva (2009) a troca de nomenclatura de educação rural para Educação do Campo é dotada de significados, a educação rural era entendida pelo Estado como uma forma de educação para os trabalhadores, a fim de instrumentalizar mão-de-obra qualificada. Nesse sentido, a educação rural era pensada para atender aos interesses do capital na zona rural. A compreensão de Educação do Campo que nasce da luta dos movimentos sociais do campo opõe-se a concepção de educação rural, no sentido que propõem uma educação para além das necessidades do mercado de trabalho, uma educação que envolva aspectos políticos, econômicos e sociais.

A nomenclatura “Educação do Campo” refere-se à relação deste com as lutas sociais interligadas aos movimentos sociais, objetivando o desenvolvimento do campo na perspectiva de inclusão dos trabalhadores, ou seja, luta por projeto popular que inclua os trabalhadores organizados pelo MST. Nesta perspectiva, o campo é concebido como espaço de vida e resistência dos camponeses que lutam para terem acesso e permanência na terra que é espaço de construção de identidades “[...] nesse sentido as políticas educacionais são vistas como políticas para formação humana” (SAPELLI; GATTI; NAPOLI, 2009, p.145). A educação do campo é pensada a partir das especificidades e do contexto do campo e de seus sujeitos. Deve-se então, superar a visão de campo como lugar de atraso na busca de compreensão que o campo é um:

espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui um espaço de criação do novo e do criativo e não quando reduzido meramente ao espaço de produção econômica, como



o lugar de atraso, da não cultura. O campo é, acima de tudo, o espaço da cultura (BRASIL, 2004, p.33).

O Estado do Paraná, no período de 2004 a 2006, fundamentou-se nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo e em articulação com movimentos sociais do campo elaboraram as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná (2006), sendo esta um importante instrumento para a construção de uma educação pública e gratuita que respeite à diversidade no campo no estado do Paraná. Na concepção do documento do Estado do Paraná:

a construção das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo é mais um passo importante na afirmação da educação como um direito universal, pois vem auxiliar o professor a reorganizar a sua prática educativa, tornando-a cada vez mais próxima da realidade dos sujeitos do campo, criando assim um sentimento de pertencimento das crianças e adolescentes, que vão ter na escola um trabalho educativo com sentido em suas vidas (PARANÁ, 2006, p.9).

São muitos os avanços conquistados nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná, principalmente, no reconhecimento da necessidade de uma Educação do e no Campo, ou seja, que ela também seja ofertada no campo, com um currículo próprio e professores preparados para o trabalho pedagógico no campo.

Nesse contexto, a educação do campo está intimamente ligada às questões da reforma agrária³, a qual ultrapassa a compreensão de ocupação de terras, mas consiste em um projeto que viabiliza o desenvolvimento do campo em relação à tecnologia, a saúde, a educação, a modernização da agricultura por meio da agroecologia, a infraestrutura, a cultura, a prática sociopolítica contra o capital que visa o controle dos territórios do campo.

A educação do sujeito do campo vai na contramão do poder do mercado e do capital. Estabelece uma educação que atenda as necessidades dos que trabalham, residem ou dependem, direta ou indiretamente, do trabalho do e no campo. A educação do campo não deve ser subsidiada por programas e projetos pensados por uma elite que desconhece a realidade local, as demandas imediatas e fundamentais, a carga horária, as formas presenciais, as formas de avaliação, os horários de estudo e o conteúdo programático, se tornando totalmente inviáveis à condição social e política dos trabalhadores do campo.

³ Mais leituras sobre o processo histórico e mudanças conjunturais da reforma agrária, vide FERNANDES, B. M. **Reforma Agrária no governo Lula: a esperança**. Disponível em: <http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes/LULA_RA.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2010.



Tendo em vista que a educação, conforme apregoa os documentos legais, é um direito de todos, argumenta-se que esta mesma educação é um direito subjetivo que fundamenta a ação dos movimentos sociais do campo, principalmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em demandar o que está previsto na lei, porém não objetivado na realidade social. Chauí (2002, p. 334) compreende que um direito opõem-se as “[...] necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral e universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais”.

Portanto, o direito tendo essa característica universal, referenciado a todos os seres humanos, independentes da sua condição social faz parte de uma construção histórica da luta de milhares de pessoas até chegar às conquistas que temos e subsidiar a ideia de construir historicamente a luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais por uma Educação do e no Campo.

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM AGROECOLOGIA: A ESCOLA MILTON SANTOS EM DESTAQUE

Os progressos na legislação educacional para uma Educação no e do Campo, principalmente no Estado do Paraná, um dos estados que, ao longo da década de 1990 e década de 2000 se organizou em relação à oferta dessa modalidade educativa, nem sempre segue as medidas efetivadas. Podemos perceber que as políticas para Educação do Campo, ainda, se constituem enquanto políticas de governo, e não de Estado, ficando a mercê de mudanças de um governo para outro.

Uma das lutas travada pelos movimentos sociais do campo destaque para o MST, é a respeito da oferta de uma educação não apenas do campo, mas que se viabilize também no campo um projeto maior que vê o campo como território de vivência dos sujeitos sociais do campo. Com o projeto de campo amplificado, podemos pensar na Educação do Campo sendo praticadas nas chamadas escolas campesinas, que atualmente vêm sendo conquistadas por meio de muitos embates entre o MST e o Estado, nas áreas de reforma agrária.

As escolas que conseguem se organizar para ofertar a Educação do e no Campo, a exemplo, a Escola de Agroecologia Milton Santos, com sede na cidade de Paiçandu/PR, mesmo em condições ainda precárias, devido à falta de financiamento, vem se organizando de



forma a atender as exigências dos aportes legais e diretivos da Educação do Campo no Brasil. Todavia, a escola vem desenvolvendo um trabalho que busca, de fato, a efetivação da gestão democrática, na qual o trabalho conjunto é a base de todas as atividades educacionais, políticas, culturais e entre outras.

A Escola Milton Santos foi criada como parte do esforço do MST em materializar condições de implementação da agroecologia nos assentamentos e acampamentos e também do esforço por conquistas de espaço para luta da Reforma Agrária e por formação técnica e militante a fim de prover a transformação social. Uma das atividades de extensão do qual deriva é a assessoria político-pedagógica à Escola Milton Santos (Paiçandu – PR), que atua na formação de jovens do campo (assentados da reforma agrária) em cursos técnicos em agroecologia e, na atenção às crianças da Ciranda Infantil. Lima (2011, p. 203) explica que a Escola Milton Santos:

nasceu do projeto do MST para conquistar espaços na luta pela reforma agrária e por uma transformação social mais ampla. De modo que a sua criação relaciona-se com as necessidades e articulação do processo da luta e ações políticas dos sujeitos Sem Terra, nos espaços/territórios de áreas de Reforma Agrária nas regiões noroeste/norte/centro-oeste do Estado do Paraná [...].

Ainda segundo a autora as práticas educativas realizadas na Escola Milton Santos têm por objetivo “[...] contribuir na formação humana dos sujeitos, especificamente na formação do sujeito militante-técnico em Agroecologia, cujas mediações acontecem dialeticamente entre as dimensões educativas; organicidade-gestão, trabalho, estudo, convivência social [...]” (LIMA, 2011, p. 200).

Assim, a proposta pedagógica desenvolvida pela escola prioriza enquanto aspecto metodológico de ensino a realidade vivenciada pelas pessoas que fazem parte do movimento. A intenção pedagógica não se limita às questões individuais de cada aluno, mas sim a situações e problemas que são comuns à sua comunidade. Desta forma, o objetivo é trabalhar na contramão das práticas educativas individualistas e excludentes que caracterizam a educação capitalista (LIMA, 2011).

Mesmo tendo uma autonomia relativa, as escolas do campo, em especial a Escola de Agroecologia Milton Santos, vem trabalhando na contramão do capital, buscando na contradição existente nas políticas públicas e no Estado, realizar a formação dos sujeitos sem-terra, os quais tiverem seus direitos sociais expropriados, buscando a emancipação humana e



política a fim de formar sujeitos ativos e militantes na luta por reforma agrária e por direitos humanos universais.

A contradição da sociedade capitalista pode ser observada nas políticas públicas para Educação do Campo. O sistema capitalista, ao mesmo tempo em que produz a riqueza, produz também a pobreza, o que na perspectiva de Alves (2011) é caracterizado pelo sociometabolismo da barbárie. Nas palavras de Marx (1982, p. 117):

As relações de produção nas quais a burguesia se move não têm caráter uno, simples, mas um caráter dúplice, que nas mesmas relações em que se produz a riqueza, também se produz a miséria, que nas mesmas relações onde há desenvolvimento das forças produtivas, há uma força produtora de repressão [...].

A concepção de educação adotada pelos movimentos sociais do campo vê o homem enquanto sujeito histórico-social, que por sua práxis produz a realidade, ao mesmo tempo em que é produzido por ela, o que possibilita o conhecimento sobre a realidade, que articulado à totalidade conduz ao conhecimento de cada campo do real. O conhecimento transmitido por meio da educação, se expressa em uma totalidade de contradições, que possibilitam a manutenção e/ou a transformação da sociedade capitalista.

Na análise dos processos de reprodução capitalista, a categoria reprodução possibilita a compreensão de que “como uma totalidade histórica superável, o capitalismo busca a reprodução de suas relações de produção a fim de garantir, pela ampliação da produção, a acumulação [...]”, é uma categoria que se dá no “[...] no interior de um movimento contraditório, cujo sentido, ainda que busque confirmar antagonismos existentes, também os empurram para sua superação [...]” (CURY, 1985 p. 39-40). É nesse sentido que os movimentos sociais do campo buscam nas contradições presentes nas políticas públicas, encontrar um caminho para superação e transformação da realidade.

O trabalho é a categoria base para a formação do homem e princípio primeiro da educação dos movimentos sociais do campo. Essa relação entre trabalho e educação é estabelecida desde os primórdios da história humana, ao ponto que se aprendia a trabalhar, trabalhando, os homens se educavam e educavam também as gerações futuras, por meio da construção de instrumentos, e sobre o desenvolvimento do conhecimento que proporcionavam a aprendizagem. “Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados,



aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie [...]” (SAVIANI, 2007, p. 154).

O trabalho expressa duas determinações: a primeira é ontológica, pois diz respeito à constituição do ser social, e a segunda é histórica, consistindo nas relações sociais que são desenvolvidas ao longo da história. Ramos (2010, p. 98) nos ajuda a compreender as duas dimensões do trabalho em que:

Ontologicamente, o ser humano precisa aprender a produzir sua própria existência, o que nos leva a concluir que a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem; isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do próprio homem. Mas esse aprendizado se modifica juntamente com as mudanças pelas quais passam as formas de trabalho, de produção da existência, de sorte que a relação entre o trabalho e a educação é tanto ontológica quanto histórica.

Segundo Marx e Engels (2007, p. 47), é por meio da divisão do trabalho que se dá também a apropriação privada da terra, o que conseqüentemente resulta na divisão de classes. De acordo com os autores “[...] as condições sob as quais determinadas forças de produção podem ser utilizadas são as condições da dominação de uma determinada classe da sociedade [...]”.

Na perspectiva de Caldart (2006, p. 141) a pedagogia desenvolvida pelo MST “[...] se constitui na historicidade das ações (o jeito que o Movimento vai construindo para formar um sujeito coletivo e educar as pessoas que dele participam) e das reflexões pedagógicas dos Movimentos Sociais [...]”. Destarte, suas afirmações vão ao encontro do que evidenciam Guhur e Silva (2009, p. 140) que o “[...] movimento social consiste em sujeito pedagógico à proporção que a coletividade em movimento é educativa e atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a compõem”.

A luta por uma educação do e no campo, está relacionada a uma concepção de educação pensada para além do capital. No entanto, as políticas neoliberais que nortearam a elaboração de políticas para educação, e conseqüentemente para a Educação do Campo não atendem às necessidades dos movimentos sociais, visto que estas políticas propõem-se a combater a pobreza sem a preocupação de transformar as condições sociais que a produziram.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no referencial teórico da Educação do Campo é possível afirmar que definir educação “do e no” campo é um procedimento difícil e desafiador, uma vez que é um processo que ainda está em construção e que coloca em disputa o projeto hegemônico do capital em contradição ao projeto político emancipatório dos movimentos sociais do campo.

Pesquisar Educação do Campo é deparar-se com políticas repressivas e de regulação social sobre os pobres. Entendemos que o significado do redirecionamento das políticas sociais para a educação – em específico, a educação do campo – altera o modelo de proteção social, ou seja, ocorre a implantação do padrão neoliberal de regulação social de atendimento focalizado a demandas crescentes dos setores da população considerados socialmente mais vulneráveis.

Apesar de existir um arcabouço legal que garante a oferta da Educação do Campo, este, ainda, está longe de ser o ideal, pois se trata de um projeto totalmente adepto ao ideário neoliberal da sociedade, seguido pelo Estado, contradição essa que precisa ser entendida e superada pela sociedade de classes. Percebeu-se que é indispensável discutir uma Educação do Campo pública no Brasil sem que se considere a cultura, os saberes, a experiência, a dinâmica do cotidiano dos povos do campo a fim de organizar as bases teóricas e metodológicas, a formação de professores e a produção de materiais didáticos voltados aos sujeitos sociais do campo. Na prática o que temos visto é a adaptação dos recursos utilizados nas escolas da zona urbana para o campo, que, na maioria das vezes, não alcança as expectativas ou não condiz com a realidade camponesa.

Em debates acerca da Educação do Campo em meios científicos (ou fora dele) tem-se muitas vezes o entendimento, que os pesquisadores deste campo de pesquisa defendem a segregação ou querem distanciar a educação do campo e os sujeitos a quem se destina. Entretanto, o nosso entendimento é que a educação deve servir como instrumento de socialização do conhecimento e saber científico e de construção da crítica social, fornecendo ao homem do campo condições de decidir em que espaço quer se desenvolver e permanecer, sem perder suas raízes culturais. Nesse sentido, Freire (1998) explica que a educação tem que partir do contexto social do sujeito, mas, não pode jamais ficar restrita a ele.

A Escola de Agroecologia Milton Santos pauta suas práticas pedagógicas oferecendo cursos de nível médio e pós-médio, além de cursos técnicos em Agropecuária com ênfase em



Agroecologia para os filhos e filhas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Formando sujeitos com toda a base para trabalhar na agricultura camponesa, visando assentamentos, acampamentos e comunidades rurais, tendo o propósito da não degradação do meio ambiente, mas sim preservá-lo em sua totalidade, gerando fontes de energias renováveis e a não utilização de agrotóxicos.

A educação do campo está em processo de resistência e reconstrução de seus conteúdos e formas de educar. Deve ser priorizada nos programas e projetos governamentais, além de conter sua pauta nas agendas políticas dos movimentos sociais do campo. Observa-se também que as práticas políticas, pedagógicas e educacionais diversificadas devem respeitar as diferenças culturais do homem do campo, mas nunca devem deixar de abordar os conhecimentos historicamente construídos pela sociedade.

É importante ressaltar, que na busca de um projeto de educação nacional para o campo, o MST sempre elevou a identidade de seus sujeitos. O campo e suas políticas sociais contribuem para o debate sobre as formas de organização social voltada para os processos de mudança onde a educação possa ser um dos fatores de transformação, justiça social, emancipação humana e autonomia dos sujeitos sociais do campo.

Analisar as políticas que normatizam a modalidade de educação do campo exige um olhar sobre a história da luta dos movimentos sociais do campo na construção de um país pautado na real democracia, no desenvolvimento local, na produção cooperativa e coletiva, no desenvolvimento da agricultura familiar, na preservação de sua identidade e cultura. O direito à educação dos camponeses vai além da escolarização, busca alcançar a emancipação humana por meio da construção coletiva de uma educação que compreenda a identidade camponesa, as políticas e as diretrizes da educação do campo.

A luta dos movimentos sociais do campo continua passando por desmistificações a cada dia. Propor uma educação que rompa com ideários dominantes neoliberais almejando a formação social e humanizadora de sujeitos coletivos é enfrentar inúmeras dificuldades, entre as quais, o cuidado em desvelar a verdade sobre os movimentos sociais do campo, ocultada e satanizada pelos meios de comunicação em massa.



**POLICIES AND MANAGEMENT EDUCATION IN AND ON THE
FIELD IN BRAZIL: A ANALYSE OF EDUCATIONAL EXPERIENCES
OF AGROECOLOGY SCHOOL MILTON SANTOS IN NORTHERN
PARANÁ**

Abstract - This article resulted from actions of teaching, research and extension performed by the Group of Studies and Research in Public Policy and Educational Management - GEPPGE/CNPq in meeting the demands of peasant communities organized in social movements in the Paraná state and the discipline of Special Topics in Education: Policy and Management of Education in and on Field in Brazil. The aim was to analyze educational policies and forms of management of educational practices in and on field, expanding sources of research for education researchers. The theoretical and methodological foundation that guided the construction of this article was historical materialism, since the object of this study is located within the class struggle characteristic of capitalist society. Ascertained the main legal bases that guarantee the provision of Field Education in Brazil, guiding the process of building this type of education. To complement the proposed theme sought to present the Agroecology School Milton Santos as a center of Rural Education Movement built by the Movement of Landless Rural Workers (MST) in 2002, in Maringá/PR city.

Keywords: Field education. State. Human emancipation. Agroecology School Milton Santos.

**POLÍTICAS Y GESTIÓN Y EDUCACIÓN EN EL CAMPO EN BRASIL:
UN ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE ESCUELA
AGROECOLOGÍA MILTON SANTOS EN EL NORTE PARANÁ
REGIÓN**

Resumen - Este artículo fue resultado de las acciones de enseñanza, investigación y extensión a través del Grupo de Estudios y de Investigación en Políticas Públicas y Gestión Educativa - GEPPGE/CNPq, en la satisfacción de las demandas de las comunidades campesinas organizadas movimientos sociales en el estado de Paraná y la disciplina de Temas Especiales en Educación: Políticas y Educación y Gestión en el campo en Brasil. El objetivo general del trabajo fue analizar las políticas y formas de educación de la gestión de las prácticas educativas y el campo de las fuentes de investigación en expansión para los investigadores de la educación. La base teórica y metodológica que guió la reflexión de este artículo fue el materialismo histórico, ya que el objeto de estudio se encuentra dentro de la lucha de clases, característico de la sociedad capitalista. Se estableció que, a partir de la década de 1990, las principales bases legales que garantizan el Campo de la Educación ofrece en Brasil guían el proceso de construcción de este método educativo. Para complementar el tema tratado de presentar la Escuela de Agroecología Milton Santos como una prueba práctica de Educación campo construido por el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) en 2002, en Maringá/PR.

Palabras clave: Educación Rural. Estado. La emancipación humana. Escuela de Agroecología Milton Santos.



**POLITICAS ET GESTION ET DE L'ÉDUCATION DANS LE
DOMAINE AU BRÉSIL: UNE ANALYSE DE EXPERIENCES
EDUCATIVES DES ÉCOLE AGROÉCOLOGIE MILTON SANTOS
DANS LE NORD PARANA RÉGION**

Résumé - Cet article résulte d'actions pédagogiques, la recherche et l'extension à travers le Groupe d'études et de recherche en politique publique et gestion de l'éducation - GEPPGE / CNPq, pour répondre aux demandes des communautés paysannes organisées mouvements sociaux dans l'état de Paraná et la discipline des Sujets spéciaux en éducation: politiques et de l'éducation et de la gestion dans le domaine au Brésil. L'objectif général de ce document était d'analyser les politiques et formes d'enseignement de la gestion des pratiques éducatives et l'expansion domaine des sources de recherche pour les chercheurs de l'éducation. La base théorique et méthodologique qui a guidé la réflexion de cet article était le matérialisme historique, puisque l'objet d'étude est situé dans la lutte de classe, caractéristique de la société capitaliste. Il a été établi que, depuis les années 1990, les principales bases juridiques qui garantissent le domaine de l'éducation offrant au Brésil guident le processus de construction de cette méthode d'enseignement. Pour compléter le thème cherché à présenter l'école de Milton Santos agroécologie comme un test pratique de l'éducation terrain construit par le Mouvement des travailleurs ruraux sans terre (MST) en 2002, à Maringá / PR.

Mots-clés: L'éducation en milieu rural. État. L'émancipation humaine. École de agroécologie Milton Santos.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade:** o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo.** Parecer n. 36/2001 aprovado em 04 de dezembro de 2001. Brasília, 2001.

CALDART, R. S. Teses sobre a Pedagogia do Movimento. **Educação Básica de Nível Médio nas áreas de Reforma Agrária: Textos de Estudo.** Boletim da Educação (MST), São Paulo, n. 11, p. 137-149, set. 2006.

_____. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos:** educação do campo. Curitiba: SEED/PR, 2005.



CECILIO, M. A.; HIROSE, K.; SILVA, I. M. S. e. Educação do campo: políticas e diretrizes. In: CARVALHO, E. J. G.; FAUSTINO, R. C. (Org.). **Educação e diversidade cultural**. Maringá: EDUEM, 2010.

CHAUÍ, M. A sociedade democrática. In: MOLINA, M. C.; TOURINHO, F.C.; SOUZA JÚNIOR, J.G. **Introdução crítica ao direito agrário**. Brasília. Editora UnB; IOESP, 2003.

CURY, C. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. Cortez, São Paulo, 1985. p. 21-52.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 36 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GONH, M. G. Movimentos Sociais Urbanos no Brasil: manifestações concretas. In: GOHN, M. G. **Movimentos Sociais e luta pela moradia**. São Paulo: Loyola, 1977, p. 53-68.

_____. **Movimentos sociais e educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GUHUR, D. M. P. **Contribuição do diálogo de saberes à educação profissional em agroecologia no MST: desafios da educação do campo na construção do projeto popular**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá – Maringá, 2010, 267 fls.

_____; SILVA, I. M. S. e. Educação do Campo: primeiras aproximações. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 34, p. 129-144, jul/dez. 2009. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/302/55>>. Acesso em: 25 out. 2011.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. v. 4. (Coleção por uma Educação do Campo).

LIMA, A. C. **Práticas Educativas em Agroecologia no MST/PR: Processos Formativos na luta pela emancipação humana**. 2011.321 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Amélia Kimiko Noma. Maringá, 2011.

LISBOA, T. K. Referencial Teórico. In.: LISBOA, T. K. **A lutra dos Sem-Terra no Oeste Catarinense**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988. p. 17-37.

MARX, K. **Miséria da Filosofia: resposta à filosofia da Miséria do Sr. Proudhon**. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.



_____. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos.** Tradução de José Carlos Bruni, José Arthur Gianotti e Edgard Malagodi. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã.** Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavani Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital.** Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOLINA, M. C. O PRONERA como construção prática e teórica da Educação do Campo. In: ANDRADE, R. M.; DI PIERRO, C. M.; MOLINA, M. C.; PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** Trad. Daniel Aarão Reis Filho. 4.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____; TOURINHO, F.C.; SOUZA JÚNIOR, J.G. **Introdução crítica ao direito agrário.** Brasília. Editora UnB; IOESP, 2003.

MORISSAWA, Mitsue. **História da luta pela terra e o MST.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no Paraná.** Curitiba: SEED, 2006.

PIRES, A. M. M. da M. **Educação do campo como direito humano.** São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS, M. Projeto de formação humana e mediações históricas. In: **Trabalho Educação e correntes pedagógicas no Brasil: um estudo a partir da formação de trabalhadores técnicos da saúde.** Rio de Janeiro: EPSJV, UFPRJ, 2010.

SAPELLI, M. L. S.; GATTI, S.; NAPOLI, A. P. Pedagogia do campo: a serviço de quem? In: CZERNISZ, E. C. S.; PERRUDE, M. R. S.; AOYAMA, A. L. F. (Org.). **Política e gestão da educação: questões em debate.** Londrina: UEL, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, v.12, n. 34, jan.-abr. 2007.

VIEIRA, S. L. V.; FREITAS, I. M. S. de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica.** Brasília: Plano Editora, 2003.

Recebido em: 18/06/2015.

Aprovado em: 12/07/2015.