

EDUCAÇÃO DO CAMPO E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA NO BRASIL

HISTORY OF RURAL EDUCATION AND PEDAGOGY OF ALTERNATION IN BRAZIL



Vol. 8 nº 15 jan./jun. 2013

p. 45-58

Ramofly Bicalho¹

(Universidade Estadual de Campinas)

RESUMO: Nossa intenção com esse artigo é mostrar a estreita articulação entre os movimentos sociais, a Pedagogia da alternância e a educação do campo. Pensar o campo como lugar de resistência, trabalho, luta pela terra e moradia é essencial nessa proposta. Por outro lado, percebemos no desenvolvimento das pesquisas sobre educação do campo no Brasil as seguintes dificuldades: estradas intransitáveis, escolas do campo com péssimas condições de trabalho, inexistência de acesso à internet, dificuldades das secretarias estaduais e municipais de educação na organização de políticas públicas efetivas para a educação do campo, escoamento da produção agrícola, entre tantos outros fatores. Constatamos que uma parte considerável da população brasileira vive, trabalha e resiste no meio rural, embora, a quantidade e a qualidade das pesquisas sobre essa temática sejam ainda insuficientes. A realidade da agricultura familiar no Brasil e sua relação com os assentamentos, acampamentos e territórios quilombolas, por exemplo, necessita de estudos e aprofundamentos teóricos. Segundo os movimentos sociais do campo, é urgente a defesa de uma agricultura familiar ligada às questões da agroecologia, da segurança alimentar, da semente crioula, do trabalho coletivo, da luta pela terra, da produção e escoamento das mercadorias, além da presença ativa das famílias na consolidação das escolas do campo e, nelas, a valorização das tradições culturais, muito presente no cotidiano dos sujeitos que lidam com a terra.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo, movimentos sociais e pedagogia da alternância.

ABSTRACT: Our intention with this paper is to show the close relationship between social movements, the alternation of Pedagogy and education field. Think about the field as a place of strength, work, struggle for land and housing is essential in this proposal. On the other hand, we see the development of research on rural education in Brazil the following difficulties: impassable roads, schools in the field with poor working conditions, lack of Internet access, problems of state and municipal departments of education in public policy organization effective for rural education, runoff

¹ Doutor em Educação pela UNICAMP com a tese: o Projeto Político Pedagógico do MST: trajetórias de educadores e lideranças.

from agricultural production, among many other factors. We found that a considerable proportion of the population lives, works and endures in rural areas, although the quantity and quality of research on this topic are still insufficient. The reality of family farming in Brazil and its relation to the settlements, camps and maroon, for example, needs studies and theoretical insights. According to the social movements, there is an urgent defense of family farming linked to agroecology issues, food security, seed Creole, group work, the struggle for land, production and disposal of goods, besides the presence of active families in the consolidation of rural schools and in them the appreciation of cultural traditions, very present in everyday subjects that deal with land.

KEYWORDS: Rural education, social movements and pedagogy of alternation

I – INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de nossas pesquisas realizadas na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com a colaboração efetiva do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC / CNPq e do PET – Programa de Educação Tutorial. Nossa intenção inicial com esse texto é mostrar a estreita articulação entre os movimentos sociais¹, a pedagogia da alternância e o fortalecimento da educação do campo.

Pensar o campo como lugar de resistência, trabalho, luta pela terra e moradia é extremamente essencial nessa proposta. Por outro lado, percebemos no desenvolvimento das pesquisas bibliográficas, as seguintes dificuldades no processo de implementação da educação do campo no Brasil: estradas intransitáveis, escolas do campo com péssimas condições de trabalho, inexistência de acesso à internet, dificuldades das secretarias estaduais e municipais de educação na organização de políticas públicas efetivas para a educação do campo, escoamento da produção agrícola, entre tantos outros fatores². Importante ressaltar que boa parte da população brasileira vive, trabalha e resiste no meio rural, embora, a quantidade e a qualidade das pesquisas sobre essa temática sejam ainda insuficientes. (ANTUNES & MARTINS, 2009)

A realidade da agricultura familiar no Brasil e sua relação com os assentamentos, acampamentos e territórios quilombolas, por exemplo, necessita de estudos e aprofundamentos teóricos. Segundo os movimentos sociais, é urgente a defesa de uma agricultura familiar ligada às questões da agroecologia, da segurança alimentar, da semente crioula, do trabalho coletivo, da luta pela terra, da produção e escoamento das mercadorias, além da presença ativa das famílias na consolidação das escolas do campo e, nelas, a valorização das tradições culturais, muito presente no cotidiano dos sujeitos que lidam com a terra. Nessa conjuntura temos como pano de fundo as seguintes questões: Qual o papel da escola para os estudantes do campo? Que saberes e aprendizagens são por eles valorizados? Qual a relação existente entre os saberes práticos e teóricos? Que contribuições a educação do campo apresenta para o fortalecimento dos movimentos sociais e da pedagogia da alternância.

Sendo assim, nossos objetivos com esse artigo, é contribuir com práticas pedagógicas e análises críticas acerca dos fatores culturais, políticos, econômicos e sociais que influenciaram e influenciam as diferentes etapas e processos históricos da educação

do campo no Brasil, resgatando a formação docente e a construção problematizadora do conhecimento, articuladas aos anseios dos movimentos sociais e às transformações atuais defendidas pela pedagogia da alternância. (AUED & VENDRAMINI, 2009)

II - PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

Analisando a educação do campo no Brasil, percebemos que sua maior prioridade metodológica é a pedagogia da alternância. Ela nasceu do anseio de agricultores familiares em suas comunidades rurais no intuito de garantir educação e formação profissional diretamente articulada às histórias de vida das pessoas, as questões culturais, econômicas, políticas e de fortalecimento do debate acerca do desenvolvimento sustentável. Propõe gestões participativas, estabelecendo relações cotidianas e democráticas entre escola e comunidade, sendo fortalecidas nas ações coletivas e sociais. Educadores e educandos na produção do conhecimento ensinam e aprendem numa relação dialógica, gerando autonomia, valorização pessoal e fortalecimento da autoestima. Com a alternância é possível romper com pedagogias focadas apenas na relação professor – aluno – saber. Parte-se da estreita relação entre prática – teoria – prática, valorizando experiências que envolvam diversas aprendizagens, dentre elas, a educação popular. Nesse contexto, é fundamental que o termo alternância seja utilizado, prioritariamente, no plural. (GIMONET, 2007).

Na pedagogia da alternância, o ato de educar se desenvolve na articulação entre os diversos atores responsáveis pela formação crítica e emancipadora. Esse processo de formação dialoga basicamente com a formação profissional e às possibilidades de inserção na sociedade e no mercado de trabalho com autonomia e ética profissional. Os CEFFA's – Centros Familiares de Formação Agrícola, por exemplo, inseridos na pedagogia da alternância, visam em seus projetos, o desenvolvimento, a promoção, a responsabilização das pessoas e o cuidado com o meio ambiente. Esses são alguns dos caminhos de inserção construídos no processo de formação dos agricultores familiares, apropriando-se das práticas de alternâncias, valorização e produção dos saberes diferenciados no processo de formação continuada. (BEGNAMI, 2003)

Na alternância consideramos as experiências da comunidade, dos educadores e educandos, além da educação popular e a formação não escolar como suporte para a emancipação. Dialogamos com a lógica freireana de romper com a educação bancária, fortalecendo o debate e a relação prática – teoria – prática. Ela multiplica os atores, dentre eles: vizinhos, comunidades, associações e movimentos sociais, para as intervenções possíveis na consolidação da educação. Embora as dificuldades de lidar democraticamente com as diferenças de gênero, étnicas, racial, sexual, de geração e tantos outros desafios apresentados sejam constantes, na pedagogia da alternância, temos resultados ainda bastante expressivos. Acompanhar os estudantes nas práticas de alternância via trabalhos políticos e pedagógicos articulados aos movimentos sociais, pode contribuir no enfrentamento da tal educação bancária, possibilitando-nos a construção de espaços formativos emancipadores.

A formação em alternância necessita que a gestão escolar, os educadores,

educandos e a comunidade no geral, desenvolvam elevados níveis de organização para articular tempos e espaços diferenciados. O plano de estudo, por exemplo, é um excepcional instrumento utilizado para explorar a realidade e as experiências dos alternantes, proporcionando observações, pesquisas, debates e reflexões com os diversos atores envolvidos nesse processo. Essencial para enaltecer e valorizar o ambiente cultural dos estudantes, a riqueza das linguagens, costumes e valores. Os resultados deste processo podem contribuir para a formação humana, social, ética e profissional. (GIMONET, 2007).

Importante ressaltar que nas práticas de alternância, a multiplicidade de tecnologias utilizadas é uma necessidade para os diferentes espaços formativos. Os CEFFAs, por exemplo, trabalham com instrumentos de ensino-aprendizagens que enaltecem, entre outros, os seguintes aspectos: experimentação, aplicação, trabalho coletivo, solidariedade, questionamento crítico e novos olhares sobre a produção do conhecimento, resistindo aos modelos de formação discente conservador e tradicional.

A formação na pedagogia da alternância dialoga com a figura do monitor, responsável pela formação alternada. Este sujeito não é um docente na sua formação tradicional, mas um formador que exerce múltiplos papéis, essencial na interseção dos componentes da pedagogia da alternância. Além de criar um clima facilitador da aprendizagem, garante aos sujeitos da alternância uma melhor qualidade de vida com ênfase nas relações éticas e democráticas. A alternância, nesse sentido, oferece aos estudantes inúmeras possibilidades de mudanças, intensamente (re)vividas na estreita relação entre escola, comunidade e apoio familiar. (GIMONET, 2007).

Nas práticas de alternância constatamos dificuldades que devem ser enfrentadas imediatamente. A ausência efetiva de políticas públicas para o campo contribui para a precarização da formação docente que atuam nas escolas do campo, o escoamento das mercadorias, a fragilidade da agricultura familiar, o desleixo com as estradas nas áreas de reforma agrária, escolas públicas desassistidas pelo poder público, meios de transporte inadequados para transportar educadores, educandos e comunidade. Nessa conjuntura de lutas e resistências, é estratégico denunciar o fechamento de milhares de escolas do campo, espalhadas por esse Brasil afora, na primeira década do século XXI. Acreditamos que a pedagogia da alternância contribui com um campo de vida, de produção agroecológica, orgânica e sem agrotóxicos. Uma pedagogia comprometida com as histórias de vida das pessoas, identidades, memórias, especificidades, sonhos, desejos, limites e possibilidades. Obviamente, sabemos do predomínio exercido pela cultura urbanocêntrica. No entanto, o campo se organiza, resiste e nos convida para lutar em defesa dos valores culturais e identitários dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo e da cidade.

III – EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A partir das lutas organizadas pela sociedade civil em defesa de uma nova constituição brasileira, com o fim da ditadura militar, teremos acalorados debates em torno dos direitos da população campesina. A prioridade era exigir do poder público políticas de educação que atendessem às particularidades do meio rural. Com alguns

avanços e recuos, intensos debates e conflitos de ideias, a constituição de 1988 é aprovada. Nela, políticas de direitos educacionais consolidou o compromisso do estado, da família e da sociedade em promover e incentivar o pleno desenvolvimento da pessoa:

Art. 205. A educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art.205).

De acordo com tais concepções foram executadas ações de reformas educacionais, gerando melhorias e a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96. Observamos no artigo a seguir, avanços referentes à educação básica para a população rural, consolidando e reconhecendo a diversidade do campo. Por outro lado, realçou a necessidade das esferas políticas e educacionais em cumprir com os seus deveres e obrigações:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especial: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Tal flexibilidade no calendário escolar é estratégica no debate sobre a pedagogia da alternância. Os estudantes do campo têm tempos e espaços alternados e a legislação incentiva a adequação das atividades diárias com as escolares. Neste debate, sugiro uma releitura crítica do artigo 28 da LDB 9394/96. Ele faz uma “adaptação” do sistema de ensino para a população rural. É nítido nesse sistema um modelo escolar urbano com currículos que servem de exemplo e base teórica para as escolas rurais. As escolas do campo na sua relação com a comunidade, sindicatos rurais, associações e movimentos sociais possuem histórias, identidades e especificidades que devem ser consideradas nesse campo em disputa.

Quando as escolas do campo não oferecem, por exemplo, a educação infantil, as séries finais do ensino fundamental, o ensino médio e a educação de jovens e adultos, restam apenas duas possibilidades para os educandos: 1) Abandonar o campo, suas histórias, movimentos, identidades, memórias e familiares para continuar os estudos; 2) Dedicar-se ao trabalho agrícola, sem ter oportunidade de continuar os estudos. Por outro lado, a cantoria nos oferece a seguinte orientação: “*não vou sair do campo pra poder ir pra escola, educação do campo é direito e não esmola*”. Vivemos o contexto de

fechamento de milhares de escolas do campo na primeira década do século XX, o incentivo às nucleações, a pequena oferta da educação básica no campo, políticas públicas de educação voltadas, quase que exclusivamente, para os grandes centros urbanos, estudantes do campo obrigados a realizarem deslocamentos cada vez maiores, além de negar os espaços de formação política, crítica e transformadora que contemplem a realidade campesina.

Diante dessa conjuntura, podemos afirmar que a luta por uma educação do campo vai muito além do que afirma a constituição de 1988 e a LDB 9394/96. Ela deve ser constituída, principalmente, por atores envolvidos com práticas educativas, experiências e necessidades que fortaleçam os ambientes coletivos, em detrimento do exagerado individualismo presente em nossa sociedade. É necessário também romper com atitudes que fiquem apenas nos discursos e, obviamente, distantes das diversas realidades campesinas no Brasil. (BICALHO, 2011).

No final dos anos 90, foram criados diversos espaços políticos para pensar a educação do campo no Brasil. Um desses espaços foi o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA – em 1997, organizado pelo MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e com o apoio da Universidade de Brasília, entre outros atores. Esse evento lançou o desafio de pensar uma educação pública para os povos do campo. Uma educação que considere os contextos social, cultural, político e econômico, pautando as reflexões pedagógicas, os anseios da população, a autenticidade da formação e o enfrentamento do elitismo cada vez maior nos processos educacionais. Valoriza-se a pedagogia da alternância e, nela, o respeito aos tempos, espaços, meio ambiente e trabalho coletivo. Diante de tantas demandas e questionamentos são instaladas a Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo e a Articulação Nacional Por uma Educação do Campo em 1998. Espaços que contribuem para promoção de ações pela escolarização dos povos do campo no país.

Exatamente com intuito de facilitar o acesso dessas pessoas ao ensino público, gratuito e de qualidade, como determina a Constituição Brasileira de 1988 e a LDB 9394/96, foi criado o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Ele surge a partir das reuniões e debates coletivos realizados no I ENERA, do alto índice de analfabetismo e da baixa escolarização no campo, em especial, nas áreas de assentamentos da reforma agrária. Nesse programa, a alfabetização dos jovens e adultos foi priorizada, sem deixar de considerar as demais questões e demandas do campo brasileiro. Em 2001, o PRONERA passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e do MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário.

Importante ressaltar que o PRONERA é fruto das lutas dos movimentos sociais do campo e a partir de 04 de novembro de 2010, no governo do Presidente Lula, deixou de existir por meio de uma portaria. Torna-se uma política pública de Estado, compartilhando com as esferas municipais, estaduais e o governo federal, a responsabilidade de ofertar a educação do campo. Hoje, o programa além de incentivar a alfabetização de jovens e adultos, avança no fortalecimento do ensino fundamental, do ensino médio, dos cursos profissionalizantes, o ensino superior e a Pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu, formando educadores para atuar nos assentamentos da reforma agrária. Esses espaços

de formação têm, predominantemente, a pedagogia da alternância como principal metodologia de trabalho. (BICALHO, 2011)

Em 2002, foi aprovada a Lei de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo. Ela é fruto das diversas lutas em defesa da educação do campo como direito e dever do estado, mantendo viva a memória dos povos do campo, suas raízes e saberes. Nessa lei é nítida a preocupação com a formação continuada dos professores e a promoção das expressões culturais desses sujeitos. Tal conjunto de artigos presente nessa lei tem um enorme compromisso com a vida, com os sujeitos do campo e seus movimentos sociais. Busca resgatar os valores coletivos e solidários, enfrentando a intensa individualidade que reina atualmente em nossa sociedade. As escolas do campo e a pedagogia da alternância podem ser o berço desse estímulo. (MUNARIM, 2008)

Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Ela tem como objetivo contribuir para a redução das desigualdades educacionais visando a efetivação de políticas públicas. Na SECAD foi criada a Coordenação Geral de Educação do Campo, o que significou a inclusão na pauta do Governo Federal, das demandas do meio rural e o reconhecimento de suas necessidades, com algumas iniciativas: 1) Programa Escola Ativa³: Busca melhorar o desempenho escolar em turmas multisseriadas das escolas do campo, provendo recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento dos educandos e a capacitação dos professores. Para a consolidação do programa, as escolas do campo deveriam apresentar condições mínimas de funcionamento e uma equipe técnica, estadual e municipal, para acompanhar a implantação do programa. 2) Programa de apoio à Formação Superior em Licenciaturas do Campo – Procampo: Tem como objetivo apoiar a implementação dos cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas instituições públicas de ensino superior em todo o país, voltado especialmente para a formação de educadores que trabalharão nos anos finais do ensino fundamental e médio nas escolas do campo. (MUNARIM, 2008).

3) Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, lançado pelo MEC – Ministério da Educação no dia 20 de março de 2012, tem a intenção de oferecer apoio técnico e financeiro aos Estados, Distrito Federal e Municípios na implementação de políticas públicas para a educação do campo. Tal programa tem o objetivo de formar educadores, valorizar a agricultura familiar, ofertar educação de jovens e adultos no campo, criar escolas e melhorar a infraestrutura de funcionamento, em parceria com as universidades públicas e institutos federais. Garantir a construção crítica e emancipadora do conhecimento nas instituições e movimentos sociais, dialogando com a pedagogia da alternância, pode contribuir com ações que transformem realidades e elevem a produtividade das propriedades rurais e dos povos tradicionais, os quilombolas; a valorização dos sujeitos do campo, efetivando a distribuição de renda em tais espaços. A educação contextualizada está prevista nas ações do PRONACAMPO, contribuindo para uma efetiva interação entre o conhecimento científico e os saberes da comunidade.

Essas ações estão baseadas em quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas; formação de professores; educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica e infraestrutura física e tecnológica. Nesse programa a formação inicial,

continuada e a pós-graduação para professores, gestores e coordenadores pedagógicos das escolas quilombolas e do campo serão prioridades. Na educação de jovens e adultos, o governo federal pretende expandir a oferta de cursos voltados para o desenvolvimento do campo nos institutos federais. Embora haja críticas ao PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – este pretende trabalhar com a inclusão social, disponibilizando 120 mil bolsas de estudo para o campo. O quarto eixo do PRONACAMPO, trata da infraestrutura física e tecnológica das escolas. Até 2014 apoiará a construção de 3 mil escolas, além de obras de infraestrutura, aquisição de 8 mil ônibus escolares, educação digital e o uso pedagógico da informática nas escolas do campo e quilombolas.

IV - ESCOLAS DO CAMPO: LIMITES E POSSIBILIDADES

Neste tópico buscamos proporcionar espaços de debates sobre a educação do campo no Brasil, enaltecendo a luta pela terra e por reforma agrária, oriunda dos movimentos sociais. Valorizamos nesse artigo, espaços educativos de promoção da justiça, solidariedade e formação humana que zelem pela ética e superação dos preconceitos acerca da identidade camponesa forjada pela sociedade do século XXI. A metodologia de trabalho utilizada privilegiou a pesquisa bibliográfica, os documentos produzidos pela história oral⁴, trabalhos escritos pelos educandos da Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, seminários desenvolvidos nas escolas do campo de Nova Iguaçu e no Fórum municipal de Educação do referido município, auto avaliação e demais formas de verificação que contemplam a construção crítica e emancipadora do conhecimento. Exploramos ainda, eventos organizados pelas secretarias municipais de educação⁵, demonstrando a importância da educação do campo no Estado do Rio de Janeiro, em especial, a Baixada Fluminense. Tais eventos contribuem para reconhecer a autonomia política, econômica e social dos sujeitos e os movimentos sociais em defesa da pedagogia da alternância.

O descompromisso histórico com a produção do saber crítico ainda é um agravante. Existem profissionais que trabalham em áreas rurais e desconhecem completamente os debates acerca da história da educação do campo no Brasil, a Pedagogia da alternância e os movimentos sociais. O conteúdo é aplicado com enorme facilidade, porém a realidade de vida e os saberes dos educandos do campo são cotidianamente desrespeitados e desvalorizados. Por outro lado, o que nos anima é a organização coletiva dos movimentos sociais e a luta para manter a identidade histórica, cultural e os costumes do homem e da mulher do campo. Sabem que, se não resistirem, coletiva e organizadamente, com o tempo se descaracterizaram. Soma-se a essa luta secretarias municipais de educação, universidades, escolas e professores que dão tudo de si por uma educação libertadora e igualitária. Esses atores fazem a diferença na consolidação da educação do campo. (MOLINA, 2009)

Observamos que a maioria dos professores desconhecem metodologias de trabalho que levem consideração a educação do campo e a Pedagogia da Alternância, além de utilizarem nas escolas do campo, as mesmas estratégias oriundas das grandes cidades. Outro dilema é a formação do educador que leciona no campo. Muitos possuem

apenas o ensino médio normal, a antiga formação de professores. Segundo os dados do PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo, lançado no dia 20 de março de 2012, o campo tem um total de 342.845 professores. Professores no campo sem educação superior: 160.317, sendo: com ensino médio 156.190 e 4.127 com ensino fundamental. Uma outra dificuldade é a pouquíssima disponibilidade de tempo e incentivo para se envolver com a formação continuada. São mal remunerados, com uma carga horária exaustiva de atividades, dentro e fora da sala de aula, trabalham em duas ou três escolas por dia e, mesmo assim, enfrentam, geralmente sem nenhuma ajuda do poder público, as opressões, o analfabetismo e as demais formas de violência simbólica sofrida pelos povos do campo. São educadores que fazem o possível e o impossível na conquista dos espaços de formação crítica para os sujeitos do campo. É urgente e de extraordinária importância a valorização desses profissionais e a conquista da tão sonhada formação continuada.

Queria reafirmar nesse artigo, o enorme desafio anunciado em outros textos: encontrar materiais didáticos condizentes com as realidades do campo. A produção de livros que leve em consideração a realidade do campo ainda é uma tremenda utopia. Sabemos das prioridades que o livro didático ocupa nos processos de formação da educação básica. Em algumas escolas do campo ele é praticamente a única ferramenta a ser utilizada pelos professores. Ao analisarmos os livros didáticos, percebemos que esse material chega às unidades escolares do campo, sem passar por um processo de escolha administrado com autonomia pelos seus educadores/as. São livros escolhidos e utilizados nos espaços urbanos de formação, com gravuras de cidades e pouco atraente para os sujeitos e as realidades do campo. Os estudantes do meio rural tem todo o direito de encontrar nos livros e demais materiais didáticos, a sua realidade econômica e cultural, seus saberes, suas histórias, memórias e identidades.

Segundo (FREITAG, 1989) os conteúdos dos livros estão desvinculados da realidade das crianças. Procuram disfarçar, omitir ou distorcer os problemas e as contradições em que se encontram determinadas classes sociais. Nessa conjuntura, trabalhar com livros didáticos de forma inovadora é um enorme desafio. Para educadores e educandos é essencial selecionar atentamente as temáticas que serão trabalhadas. Esta deve despertar o interesse desses sujeitos, possibilitar o debate, os conflitos de ideias e a transformação emancipadora.

Aprendizagens não se resumem apenas a conhecimentos técnicos e específicos. Na Pedagogia da alternância, por exemplo, conhecer o mundo que nos rodeia é prioridade no processo de formação. Pela sua importância imensurável, a escola pode usar dessas estratégias e ser vista como a conquista do passaporte para um mundo melhor. Em alguns momentos, acaba visando mais o saber específico, ignorando a realidade de vida das pessoas e a educação popular. As pesquisas mostram que a grande maioria das atividades típicas do campo não são valorizadas pelos educadores, o que acaba gerando preocupações e conflitos, do ponto de vista, da construção da identidade do homem e da mulher do campo. Educadores e educandos que desconhecem as lutas em torno dessa temática, definem escolas do campo, apenas por estarem situadas em locais de difícil acesso; trabalham nesses espaços com a mesma metodologia utilizada nos grandes centros

urbanos. Alegam ainda que apenas alguns alunos tem contato com a terra, o plantio e a criação de gado. Que a escola em si, suas estruturas e administração não possuem características do campo e nem condições financeiras para valorizar essa cultura. (BICALHO, 2011)

É um enorme equívoco quando a educação oferecida nos campos e nas cidades tem o mesmo tratamento. Cada escola possui sua identidade que é definida por histórias, saberes, gestos, sonhos, limites e possibilidades, avanços e recuos. O campo é rico de cultura própria, os sujeitos desses espaços geográficos possuem seus costumes e saberes específicos, diferenciados dos valores urbanos. As crianças, os jovens e adultos que continuam seus estudos nas grandes cidades, aos poucos, acabam perdendo essa identidade local e suas origens. Essa realidade é extremamente desagradável. O ideal é avançarmos na conquista de políticas públicas que proporcione a continuidade dos estudos no campo, articulando as histórias de vida desses sujeitos e a educação popular com o conhecimento científico. Acreditamos que a Pedagogia da alternância possa dar conta deste debate, pois essa preocupação está presente no seu íntimo, valorizando os diferentes tempos e especificidades dos sujeitos individuais e coletivos. Nesse sentido, as escolas do campo contribuem para a formação da consciência crítica a partir do trabalho coletivo, num projeto que valorize a escola e a agricultura familiar, que respeite as diferenças, a realidade de vida das pessoas e enfrente as ações reprodutoras das desigualdades. (CALDART, 2003)

Consolidar a história da educação do campo no Brasil é ter clareza dos constantes conflitos envolvendo os movimentos sociais e sua luta por políticas públicas no campo. Um campo que durante décadas tem sua formação atrelada, exclusivamente, aos valores da urbanização. Predominam discursos, leis e diretrizes descontextualizadas. Essa realidade marca um cenário de descaso e inferioridade do meio rural, historicamente marginalizado. O campo marcado, profundamente, por tropeços e abandono do poder público. Suas qualidades específicas raramente tem sido alvo de pesquisas acadêmicas. Nesse breve resgate histórico acerca dos limites e das possibilidades da escola, foi possível perceber que a educação rural⁶ se desenvolveu com o intuito de proteção e assistência ao camponês. No entanto, os sujeitos coletivos organizados do campo resistem e não se omitem diante de políticas compensatórias. Teremos várias iniciativas dos movimentos populares para pensar e valorizar as reflexões, experiências, realidades e interesses dos povos do campo. Essas iniciativas defendem a identidade e o meio rural como lugar de diversidade cultural e de políticas públicas direcionadas para essa realidade específica. (BICALHO, 2011)

O debate atual prioriza a identificação de práticas pedagógicas e sociais que articulem a escola, os educadores, educandos e a comunidade na contextualização e seleção, por exemplo, dos conteúdos trabalhados, proporcionando reflexões que auxiliem esses sujeitos na busca de seus direitos e deveres. Nessa conjuntura é possível que os educandos do campo conheçam suas histórias e de seu país, sua cultura e supere o conservadorismo, o individualismo e o autoritarismo presente nos modelos organizativos de sociedade. É possível também romper com a ideia de que a escola do campo seja apenas um anexo das escolas urbanas. Comportamentos como esses fortalecem a

educação do campo em nosso país. Todos os avanços que identificaremos a seguir é fruto da resistência dos sujeitos que, através das lutas dos movimentos sociais, organizaram ações para pressionar os governos na implementação de leis e diretrizes que surtem da ansiedade desses trabalhadores/as do campo.

CONCLUSÕES

A sociedade brasileira construiu no seu imaginário uma estreita ligação do campo como lugar do atraso. Esse referencial contribui para a enorme omissão do Estado em relação às políticas públicas e direito dessas populações. Esse é um dos principais desafios que precisam ser enfrentados na atualidade por educadores, educandos e movimentos sociais. Precisamos urgentemente mexer com o imaginário da sociedade e enaltecer os sujeitos do campo como detentores de direitos que o Estado não vem assegurando. Nessa conjuntura defendemos a necessidade de rever os significados do sublime ato de educar, associando-os aos debates, reflexões, ações e intervenção crítica que considere a educação popular e tenha condições de gerar efetivas transformações educacionais e sociais. Acreditamos na condição dos homens e das mulheres do campo enquanto agentes da própria libertação. Essas atitudes podem gerar posturas diferenciadas de educandos, educadores e movimentos sociais, potencializando novos olhares acerca do campo. Que retrate a dignidade, a confiança, a humanidade, a solidariedade, a compreensão coletiva e a valorização dos sujeitos do campo como transformadores de suas histórias. Acreditamos que esse ambiente coletivo abrirá novos espaços para se ouvir os sujeitos, individuais e coletivos, que por muito tempo foram silenciados. (MOLINA, 2009)

Por fim, queremos reafirmar e garantir que a educação do campo na sua estreita relação com os movimentos sociais e a Pedagogia da alternância tenha condições de articular os diferentes saberes sociais, dentre eles, o conhecimento científico e popular. Esses campos do saber possuem aproximações e podem ser explorados nos espaços da escola, dos movimentos sociais, da comunidade, da família, entre outros. Precisamos romper com o conhecimento escolar que se propõe, predominantemente, apenas transmitir o conhecimento científico. O saber popular e científico tem entre si uma nítida ruptura que, frequentemente, é mascarada pelo conhecimento escolar. O ideal seria que o conhecimento escolar contribuisse para a desconstrução dos obstáculos epistemológicos apresentados e se transformasse em ferramentas que incluísse os diferentes saberes oriundos das articulações políticas, sociais e culturais dos movimentos sociais e da Pedagogia da alternância. (FIOREZE & MARCON, 2009)

NOTAS

² MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; Caiçaras; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; Indígenas; Movimento de mulheres camponesas; MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; Pescadores artesanais; Quilombolas; Ribeirinhos e Via Campesina.

³ Ainda constatarmos a presença de regiões com enorme precariedade no oferecimento da educação do campo, enquanto modalidade de ensino. Com muita tristeza afirmamos que no

Brasil a escolarização do jovem rural é, na maioria dos casos, encerrada no primeiro segmento do ensino fundamental. Algumas especificidades podem contribuir para a reduzidíssima permanência das crianças, dos jovens e adultos nas escolas do campo, são elas: poucas escolas e a enorme distância da residência dos estudantes; falta de professores e uma formação que não leva em conta a realidade do campo, por exemplo, o descaso com as turmas multisseriadas; as condições de infraestrutura das escolas e salas de aula inadequadas para o trabalho político-pedagógico; estradas cada vez mais esburacadas e sem manutenção; transportes em péssimas condições de conservação, inclusive, com riscos de acidentes para professores e estudantes; material didático que contempla basicamente os valores do mundo urbano; escolas do campo fechadas com muita intensidade na primeira década do século XXI; as famosas nucleações; alto índice de analfabetismo; raríssimas são as secretarias municipais de educação que ofertam projetos para acabar com o analfabetismo, ampliar o ensino fundamental regular e na modalidade EJA, entre outros aspectos que ilustram tal quadro de descaso com a educação pública no campo brasileiro.

- ⁴ Importante ressaltar que o Programa Escola Ativa no ano de 2012 entrou numa fase de transição para a implementação do Programa Escola da Terra, uma das ações do PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do campo, lançado no dia 20 de março de 2012.
- ⁵ No município de Nova Iguaçu, quatro unidades escolares participaram da pesquisa. A Escola Municipal Barão de Guandu, Escola Municipal Barão de Tinguá, Escola Municipal Campo Alegre e Escola Municipalizada Jaceruba. Em cada unidade entrevistamos a direção, coordenação pedagógica, educadores e educandos.
- ⁶ Secretaria municipal de educação de Nova Iguaçu; Secretaria municipal de educação de Seropédica e Secretaria municipal de educação de Duque de Caxias.
- ⁷ A educação rural, nesse contexto, é vista em contraposição aos debates presentes nos movimentos sociais sobre a educação do campo. O próprio termo educação do campo é fruto da ação de diversos atores sociais, originados nas lutas que evidenciaram um sistema educacional falho, omissão e descontextualizado da realidade das famílias e comunidades rurais. Essa luta marca a ruptura entre educação do campo e educação rural. Muito mais que uma nomenclatura, essa divisão retrata a consciência de que uma verdadeira educação a serviço do homem do campo deve possibilitar a esses sujeitos históricos, o direito ao protagonismo, a uma educação de qualidade e o comprometimento com a construção da sustentabilidade dos campos e cidades.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. **No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora**. In: Entrevista publicada. Rio de Janeiro: DPA, 2003.
- ARROYO, M. **As relações sociais na escola e a formação do trabalhador**. In: FERRETTI, C.; SILVA JR., OLIVEIRA, M.R.N.S. (orgs). Trabalho, Formação e Currículo: Para onde vai a Escola? São Paulo: Ed. Xamã, 1999.
- ARROYO, M. **Educação e Exclusão da Cidadania**. In: Educação e Cidadania: quem educa o cidadão? São Paulo: Cortez, 1995.
- ARROYO, M. & FERNANDEZ, B.M. **A educação básica e o movimento social do campo** – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 2.
- ARROYO, M.; MOLINA, M.C.; JESUS, S.M.S.A. (organizadoras). **Contribuições para a**

- construção de um projeto de educação do Campo** – Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, nº 5.
- ANTUNES, M.I.; MARTINS, A.A. (orgs). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- AUED, B.W.; VENDRAMINI, C.R. (orgs). **Educação do campo – desafios teóricos e práticos**. Florianópolis: ed. Insular, 2009.
- BEGNAMI, J.B. Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e alternâncias. **2003. Dissertação de Mestrado – Universidade Nova de Lisboa**.
- BEISIEGEL, C.R. **Estado e Educação Popular**. SP: Livraria Pioneira Editora, 1974.
- BELTRAME, S.A.B. **MST, professores e professoras: sujeitos em movimento**. São Paulo: Faculdade de Educação / USP, 2000.
- BICALHO, R.S. **Alfabetização no MST: experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense**. Campinas: Editora Komedi, 2007. 2ª edição.
- ___ **Projeto Político Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**: trajetória de educadores e lideranças. Campinas: Editora Komedi, 2008.
- ___ **Formação de educadores do campo**. In: MORAES, Marco Antonio de & OLIVEIRA, Olívia Chaves de. **Tecnologias, Linguagens e Educação: buscando diálogos, partilhando experiências**. Seropédica (RJ): Ed. da UFRRJ, 2011.
- ___ **Pedagogia libertadora do MST: entre sonhos de educadores e lideranças**. In: Cadernos do CEOM – Lutas pela terra. nº. 27, Chapecó: Argos, 2007.
- ___ **A Educação do Campo e o Ensino de História: possibilidades de formação**. In: Revista Percursos. Florianópolis, v. 12, nº. 01, p. 183 – 196, jan. / jun. 2011.
- ___ **Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na Universidade?** In: Berenblum, Andrea & Oliveira, Lia Maria Teixeira de. **Educação: diálogos do cotidiano**. Seropédica (RJ): Outras letras Editora, 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica nº 1/ 2002.
- ___ **Diretrizes Complementares da Educação Básica do campo**. Resolução Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica nº 2/ 2008.
- CALDART, R.S. **A escola do campo em movimento**. In: Currículo sem Fronteiras, v.3, nº1, p. 60-81, Jan/Jun 2003.
- CARNEIRO, M.A. **LDB fácil: leitura crítica compreensiva artigo a artigo**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHARLOT, B. (2000) **Da relação com o saber**, Porto Alegre, ArtMed.
- DEMO, P. **Conhecer e Aprender: sabedoria dos limites e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- FIGLIARELLI, C.; MARCON, T. **O popular e a educação: movimentos sociais, políticas públicas e desenvolvimento**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2009.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 30ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- ___ **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- ___ **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. SP: Paz e Terra, 1997.
- ___ **Pedagogia do Oprimido**. RJ: Paz e Terra, 1975.
- ___ **A Importância do ato de ler**. SP: Cortez, 1982.
- ___ **Educação como prática de liberdade**. RJ: Paz e Terra, 1983.
- ___ **A Educação na Cidade**. SP: Cortez, 1991.
- ___ **A Pedagogia da Esperança**. SP: Paz e Terra, 1993.

- FREIRE, P. & BETO, F. **Essa escola chamada vida**. RJ: Ática, 1988.
- FREITAG, B. **O livro didático em questão**. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- FRIGOTTO, G. & GENTILI, P. (orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 2001.
- GARCIA-MARIRRODRIGA, R; PUIG, P. **Formação em alternância e desenvolvimento local: o movimento educativo dos CEFFAS no mundo**. Trad. Luiz da Silva Peixoto, João Batista Begnami, Thierry De Burghrave, Francisco Trevisan, Laine Fatima Ulegon Trevisan. Belo Horizonte: O lutador, 2010.
- GIMONET, J. C. **Praticar e compreender a pedagogia dos CEFFAs**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva, Jeane Sawaya, 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MENDONÇA, S.R. **Estado e ensino agrícola no Brasil: da dimensão escolar ao extensionismo – assistencialismo (1930-1950)** In: VII Congresso Latinoamericano de Sociologia Rural. Quito, Equador, 2006.
- MOLINA, M.C. **Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa de Residência Agrária**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009.
- ___. (Org.). **Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- MOREIRA, A.F.B. (org). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOREIRA, R.J. **Cultura, política e o mundo rural na contemporaneidade**. In: Revista Estudos, Sociedade e Agricultura, nº 20, Rio de Janeiro: CPDA/Mauad, abr. 2003.
- ___. **Ruralidades e Globalizações: ensaiando uma interpretação**. Rio de Janeiro: CPDA/Ruralidades. Nº /set. 2002.
- MUNARIM, A. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção**. Trabalho apresentado no GT 3: Movimentos sociais e educação, 31ª Reunião Anual da ANPed, Caxambu, MG, 2008.
- PASSADOR, C.S. (2000) **Projeto Escola do Campo: Casas Familiares Rurais do Estado do Paraná**. IN: FARAH, M.F.S. & BARBOZA, H.B. (orgs.). **Novas Experiências em Gestão Pública e Cidadania**. São Paulo: Editora FGV.
- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SILVA, L.H. **Educação do campo e pedagogia da alternância: a experiência brasileira**. In: Revista de Ciências da Educação, nº5, p. 105-112, 2008.
- SILVA, T.T. **Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Recebido em 23/10/2013

Aprovado para publicação em 10/12/2013