

**LUGARES INSTITUCIONAIS DO PENSAR E
FAZER DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA
REDE CONSTITUÍDA DE VÁRIAS REDES.**

Maria do Socorro Silva*

*INSTITUTIONAL PLACES OF THINKING AND
MAKING IN RURAL EDUCATION: A NETWORK
MADE UP OF MULTIPLE NETWORKS.*

*Professora Adjunta da Universidade Federal de Campina Grande.

RESUMO: Este artigo se origina da tese Práticas Pedagógicas das Escolas do Campo: a escola na vida e a vida como escola, cujo objetivo foi compreender as práticas pedagógicas que se desenvolvem nas Escolas Básicas do Campo, que se filiam ao discurso político-pedagógico e epistemológico da Educação do Campo, posto em circulação por diferentes organizações sociais, principalmente a partir da década de 1990, no Brasil. O estudo exploratório objetivou mapear as iniciativas da Educação do Campo. Como resultados delimitou-se os lugares institucionais construtores da concepção e prática pedagógica da Educação do Campo e ampliou-se a compreensão das práticas pedagógicas das Escolas do Campo, evidenciando as redes que constituem o movimento político pedagógico e epistemológico da Educação do Campo em sua heterogeneidade e com seus traços de semelhanças que contestam o paradigma de desenvolvimento hegemônico e o modelo de escola urbanocêntrica e descontextualizada da realidade do campo brasileiro.

PALAVRAS CHAVES: Educação do Campo. Lugares Institucionais da Educação do Campo. Estudo exploratório em educação do campo.

ABSTRACT: *This article stems from our doctoral thesis, which objective was to understand the pedagogical practices that develop in rural basic schools, which are affiliated to political-pedagogical and epistemological discourse of Rural Education, put into circulation by different social organizations, especially from the 1990s on in Brazil. The exploratory study aimed to map initiatives of the rural education. As a result it was delimited the institutional places which develop the design and pedagogical practice of Rural Education and it was expanded the understanding of the pedagogical practices of Rural Schools, evidencing a network composed of multiple networks that make up the pedagogical and epistemological political movement of Rural Education in its heterogeneity and its traces of similarities challenging the hegemonic development paradigm and urban centric and decontextualized school model of the Rural Brazilian reality.*

KEYWORDS: *Rural Education, Institutional Places of Rural Education, Exploratory Study in Rural Education.*

INTRODUÇÃO

A Educação, como política social, efetiva-se a partir da orientação do Estado capitalista brasileiro, e das relações e contradições entre o capital e a luta social, portanto, as lutas dos movimentos sociais do campo por políticas públicas de Educação se constituem nas fissuras que permeiam o Estado brasileiro. Essa reflexão sobre os lugares institucionais assume um maior significado principalmente num momento em que o Estado retoma na sua lógica de reprodução, o fortalecimento da lógica empresarial da Educação, de adequação ao mercado globalizado e de sua acumulação. Acentuando mais uma vez um conflito direto entre o plano educacional e a luta de classes

Essa lógica mercadológica – no campo – representada pelo agronegócio vem acentuando uma disputa conceitual e política pela Educação do Campo, que considero como iniciativas hegemônicas de Educação para o Campo. Reconheço e afirmo como Educação do Campo, aquela oriunda da luta política, ideológica, teórica empreendida principalmente a partir da década de 1990, por uma rede de diferentes organizações camponesas que buscaram construir uma agenda de conteúdos comuns para contribuir com a formulação de políticas educacionais do campo.

O Movimento Político-Pedagógico e Epistemológico da Educação do Campo no Brasil, no que se refere ao seu processo de constituição, emerge com a mobilização, proposição e pressão dos movimentos sociais por uma política educacional que fortalecesse as práticas educativas existentes e a criação, assim como a ampliação de escolas públicas da Educação Básica nas comunidades e assentamentos.

A origem desse movimento tem o seu lugar no processo, experimentado por organizações sociais e suas lutas por mudanças no campo brasileiro, e no questionamento da concepção e prática de Educação Rural efetivada no Brasil. Assim, a concepção de Educação do Campo emerge com a dinâmica das lutas dos movimentos sociais por um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário para a sociedade brasileira e como questionamento ao modelo monocultural e descontextualizado da Educação Rural.

Com isso, o Movimento da Educação do Campo problematiza o paradigma hegemônico de sociedade – que concentra terra, águas, alimentos e riquezas – e o modelo de educação – que desconsidera a forma dos sujeitos produzirem sua vida, seus saberes e afetos. Emerge da materialidade da prática

política, social, cultural e educacional dos Povos do Campo¹ em sua diversidade na forma de produzir e reproduzir a vida no território camponês.

O caráter processual de um Movimento que se constitui e institui a partir das lutas sociais e das práticas educativas desenvolvidas com uma diversidade de sujeitos e de contextos produtivos, sociais e culturais, traz no seu nascedouro e materialização de práticas plurais, nos seus ritmos, ritos, organização e dinâmicas, assim como são plurais os sujeitos do campo, no entanto, evidencia traços de semelhanças no seu pertencimento a classe trabalhadora do campo, portanto, de uma materialidade da vida que geram princípios e fundamentos para suas práticas, portanto, que sinalizam para uma unidade na diversidade ou, como coloca Paulo Freire, que nas diferenças alcançamos objetivos comuns, visto que – “a falta de unidade entre os diferentes conciliáveis ajuda a hegemonia do diferente antagônico” (FREIRE, 1985, p. 68).

A Educação do Campo se efetiva como resultado de conflitos e disputas entre o projeto hegemônico do capital – representado pelo agronegócio e as resistências e lutas do território camponês na defesa do direito humano a educação que considere a diversidade, a autonomia, a solidariedade e participação social. A intencionalidade é contribuir com o processo de formação de sujeitos sociais e coletivos, fortalecer a reflexão e sistematização das práticas educativas existentes em todo o país e fomentar a interlocução entre as lutas dos movimentos sociais pela produção e reprodução da vida na sua relação com a terra, à floresta e as águas. Trata dos seus fundamentos e princípios, que o caracterizam como uma coletividade educativa e política, que se institucionalizou a partir da mobilização dos movimentos sociais do campo.

A especificidade exige a capacidade de reconhecer o diferente e o outro na condição de sujeito, jamais como estranho e, dessa forma, estabelecer um modo de pertencimento das pessoas, sem que as diferenças transformem-se em desigualdades. Faz parte de a humanidade encontrar meios para realizar a mais ampla condição de igualdade e bem estar dos seres humanos, entendendo-se que todos são protagonistas de uma história a partir da sua inserção na luta coletiva por uma existência digna, pela soberania alimentar, pela formação e emancipação humana.

Nesse contexto que se insere a Educação do Campo, tendo como referência o projeto de campo, políticas públicas necessárias à efetivação e consolidação de práticas pedagógicas que contribuam para a construção desse sujeito emancipado e busca de uma nova sociabilidade.

MAPEANDO OS LUGARES INSTITUCIONAIS: O ESTUDO EXPLORATÓRIO

O estudo exploratório (MINAYO, 1994; 1999) foi o procedimento metodológico adotado para o mapeamento dos lugares institucionais que formulam e implementam as práticas pedagógicas da Educação do Campo. Para isto utilizamos diferentes instrumentos para aproximação com um objeto diversificado na sua forma, localização e coordenação política e pedagógica.

Um dos instrumentos que utilizamos para o levantamento das informações sobre o objeto de estudo foi a participação e o levantamento dos nomes dos participantes dos Seminários Estaduais de Educação do Campo, durante 2005 e 2006, nos quais atuamos em vários deles como palestrante, o que possibilitou uma primeira escuta dos avanços, dificuldades e desafios vivenciados nas práticas educativas, como também, um primeiro levantamento das entidades que estavam atuando no campo. A partir da listagem dos participantes destes eventos, catalogamos por estado, nome da instituição e sua finalidade, conforme exemplificamos no Quadro 1.

Quadro 1 - Mapeamento das entidades que atuam com Educação Escolar e não escolar do campo

ESTADO	NOME DA INSTITUIÇÃO	FINALIDADE
Paraíba	Unicampo – Universidade Camponesa	Formação com agricultores familiares Trabalho de pesquisa e extensão
Paraná	ASSESSOAR – Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural	Formação de agricultores em agroecologia Formação de educadores do campo
Bahia	ADAC – Associação de Desenvolvimento e Ação Comunitária	Formação de agricultores para o desenvolvimento sustentável Educação contextualizada para o semiárido

Fonte: Levantamento realizado pela autora nas entidades participantes dos seminários de educação do campo – 2005-2006.

Nesse levantamento, sistematizamos os dados de cerca de 300 instituições/organizações nos diferentes estados brasileiros, cujas informações nos evidenciaram que: a diversidade das práticas educativas com os sujeitos do campo, diferentes níveis e formatos de articulação e diferentes tipos de ação: escolar e não escolar.

Com base nesse levantamento, elaboramos um questionário para o mapeamento das iniciativas educativas, que teve como finalidade traçar um perfil das práticas educativas escolares que se desenvolvem com Educação do Campo. O questionário foi encaminhado por correio para as entidades constantes na listagem e que atuavam com escolarização básica. Dos 90 enviados questionários enviados, foram devolvidos 50 questionários respondidos, que foram nossa base para sistematização das iniciativas educativas.

Os questionários permitiram a elaboração de um quadro que mostrava as iniciativas com seus diferentes formatos em forma de projetos/programas/redes, as quais assumem em seu discurso a afiliação ao Movimento Político Pedagógico da Educação do Campo. Como podemos exemplificar no Quadro 2.

Quadro 2 - Distribuição das iniciativas de Educação do Campo por área de atuação, tipo de entidade, ação desenvolvida, característica, participantes

NOME SIGLA	ABRANGÊNCIA	TIPO DE ENTIDADE	AÇÃO	DATA DO INÍCIO DO TRABALHO	CARACTERÍSTICA	PÚBLICO
Centros Familiares de Alternância	Nacional	Pública Comunitária	Educação básica: fundamental e médio	1ª fase – Implantação no município de Anchieta no Espírito Santo em 1969	Pedagogia da alternância	265 escolas em 23 estados
			Formação das famílias	2ª fase – Adequação as normas educacionais brasileiras 1970-1980	Gestão familiar da escola	Cerca de 20 mil estudantes
			Formação de professores	3ª fase - Expansão – a partir de 1980 – Para outros Estados e regiões do Brasil	Plano de formação Formação profissional	Cerca de 800 educadores

Fonte: Sistematização pela autora dos dados provenientes dos questionários.

O estudo exploratório evidenciou a diversidade dos Lugares Institucionais da Educação do Campo², sua heterogeneidade no que se refere à natureza, abrangência, tipo de ação, nível de intervenção no debate nacional da Educação do Campo, determinando que a escolha do campo empírico da pesquisa não recaia apenas numa iniciativa, mas precisava contemplar essa

realidade, elencando critérios que contribuíssem para a escolha desses lugares representativos da diversidade política e organizativa do Movimento.

O conceito “Lugar Institucional” *apoiou-se* nos trabalhos de Rosângela Carvalho (2004), considerando-o enquanto instituidor e instituído de um discurso político-pedagógico, construtor de uma nova base epistemológica e de uma materialidade de onde emergem as concepções, as práticas pedagógicas e interagem os sujeitos docentes, discentes e gestores mediados pelos conteúdos pedagógicos dentro do contexto do Campo.

ACHADOS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO

As iniciativas da Educação do Campo são plurais e ocorrem a partir de diversos espaços, tendo sido analisadas a partir de sua abrangência de oferta, o tipo de ação e relação com o poder público.

No que se refere à *abrangência*, as ações em diferentes níveis e modalidades de ensino foram: educação infantil, ensino fundamental com crianças e adolescentes, alfabetização e escolarização de jovens e adultos, ensino médio profissionalizante com jovens e adultos, ensino superior, formação continuada do professorado, de educadoras (es) dos movimentos sociais que atuam em programas governamentais de escolarização, de coordenadores (as) pedagógicos e formação de gestores e lideranças. Além do desenvolvimento de ações complementares à escola, como, por exemplo: jornada ampliada, formação de agentes de leitura, formação em educação ambiental, etc.

Há uma heterogeneidade de *perfis das entidades*: Movimentos Sociais e Sindicais, Organizações Não Governamentais, Centros de Alternância, Pastorais Sociais, Universidades Públicas Federais e Estaduais, Prefeituras Municipais, Secretarias Estaduais de Educação, Ministérios e Organismos Internacionais, que atuam em parceria com instituições para trabalho de educação popular junto aos Povos do Campo.

As entidades da sociedade civil caracterizam-se pela *diversidade de ações escolares e não escolares*, que se desenvolvem com *diferentes sujeitos do campo*: crianças, adolescentes, jovens e adultos. O papel das organizações não governamentais, geralmente, situa-se no âmbito da assessoria político pedagógica em convênio com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, participação na coordenação de programas governamentais de Educação do Campo e assessoria aos movimentos sociais do campo. As práticas educativas vinculadas à sociedade civil apresentam propostas específicas de formação continuada dos profissionais

da educação do campo: professores (as), educadores (as), coordenadores (as) pedagógicos, auxiliares e gestores (as).

A *prática gestora* assume diferentes formatos: comunitária em convênio com o poder público; *estatal* em parceria com movimentos sociais; *estatal* em parceria com organizações não governamentais; *comunitária* em parcerias com organizações e movimentos sociais. O que coloca diferentes sujeitos em interação, diálogo e conflito para efetivação da prática gestora e efetivação das políticas educacionais nas escolas do campo.

As *ações do poder público*, com ênfase nas Secretarias Municipais que vêm assumindo nas suas políticas a concepção da Educação do Campo, em sua maioria, tiveram como origem o trabalho desenvolvido na parceria com organizações não governamentais ou com os movimentos sociais do campo. O foco dos programas governamentais é a Educação de Jovens e Adultos. De modo geral, esses programas são desarticulados entre si, adotam concepções e práticas pedagógicas heterogêneas e, às vezes, desenvolve-se no mesmo espaço geográfico sem estabelecerem nenhum tipo de comunicação e interação entre si, o que gera uma fragmentação das políticas que começam a trabalhar com a especificidade do campo.

As *articulações* das iniciativas ocorrem nos fóruns, comitês, redes e associações estaduais, regionais e nacionais, superando, assim, o isolamento característico do momento inicial da formulação das práticas educativas do campo. Essas articulações envolvem várias entidades que possuem dinâmica, organização, focos de atuação e sujeitos diferenciados. No entanto, se filiam ao discurso político pedagógico da Educação do Campo, possuindo traços de semelhanças entre si.

A maioria das iniciativas constrói *parcerias com as Universidades* e mais recentemente, por meio do Ensino e da Pesquisa, possui caráter institucional. Essas Universidades vêm assumindo ações específicas para a Educação do Campo, com a criação de núcleos/grupos de pesquisa, cursos de graduação e pós-graduação para os sujeitos do campo, como, por exemplo, a criação da Unidade Acadêmica de Educação do Campo na Universidade Federal de Campina Grande, os Cursos de Especialização³ em Agricultura Familiar e Camponesa e Educação do Campo, realizados por diferentes Universidades vinculadas ao Programa Residência Agrária⁴.

A *repercussão* das iniciativas tem influenciado a base jurídica do País, principalmente a partir de 2001, na formulação de Políticas Educacionais

específicas para os sujeitos do campo, como também na formulação e proposição de programas governamentais como, por exemplo, o Programa de Apoio as Licenciaturas de Educação do Campo, o Programa Saberes da Terra e a Escola da Terra.

As entidades que assumem um papel de articuladores do debate da Educação do Campo em nível nacional, participando de forma ativa dos fóruns e espaços de proposição das políticas públicas, possuem número significativo de escolas envolvidas no trabalho, e tem um papel de sujeito coletivo na interlocução, formulação e controle social das políticas públicas, realizam divulgação e socialização de suas propostas em diferentes espaços. A constituição de Fóruns Estaduais de Educação do Campo; e a instituição de programas governamentais específicos do campo, como, por exemplo, o Pronera⁵.

Esses diferentes programas e ações foram aglutinadas a partir de 2012, no Pronacampo, como uma política pública de Educação Básica e Superior, destinada as populações do campo brasileiro. Ação que ora se encontra em implementação, e que embora represente a demanda e as reivindicações do movimento da Educação do Campo, as tensões e contradições de sua operacionalização tem sido alvo de várias avaliações e críticas por diferentes setores.

Assim, a seleção dos Lugares Institucionais que passaram a compor o campo empírico da pesquisa tomou como referência as iniciativas de Educação do Campo que respondessem aos seguintes critérios:

- a) Atuassem com escolarização básica em diferentes etapas, uma vez que o foco da pesquisa são as práticas pedagógicas escolares;
- b) Tivessem uma participação no debate nacional da Educação do Campo e a interlocução com os poderes local e nacional na proposição das políticas educacionais;
- c) Atuassem há mais de cinco anos com escolarização junto à população do campo;
- d) Refletissem diferentes tipos de práticas gestoras: pública estatal, pública comunitária e estatal com gestão comunitária;
- e) Atuassem em diferentes níveis de abrangência : nacional, regional e estadual; e
- f) Realizassem proposta específica de formação para os sujeitos envolvidos em suas práticas educativas.

A partir desses critérios, compomos o mapa dos Lugares Institucionais, onde buscamos e produzimos informações acerca das iniciativas de Educação do Campo, conforme nos mostra o Quadro 3.

Quadro 3 – Lugares Institucionais da Educação do Campo e critérios de sua seleção como campo empírico da pesquisa.

Lugar Institucional	Iniciativa	Critério de inclusão como campo empírico da pesquisa
Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST	-influência no discurso e na intervenção política da articulação nacional; -maior número de iniciativas escolares em diferentes níveis e modalidades -ter uma produção acadêmica sobre sua proposta pedagógica
Centro de Formação Familiar por Alternância– CEFFAS	Escola Família Agrícola – EFA	-primeiro tipo de iniciativa do CEFFAS no Brasil -tem atuado com escolarização articulado com formação profissional -oferta de ensino médio
Rede de Educação do Semiárido Brasileiro – RESAB	Escola Rural de Massaroca	- ser uma das precursoras da proposta da Educação Contextualizada da Rede - atuação localizada numa comunidade - vínculo com a Rede Pública e gestão comunitária
Proposta Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável – PEADS-SERTA (ONG)	Escola Municipal Multisserriada	- escola da rede pública com organização multisserriada - atuação focada na Rede Pública Municipal - parceria entre Secretaria Municipal de Educação e Organização Não Governamental - trabalho de formação permanente com professores

Fonte: Sistematizado pela autora a partir do questionário de mapeamento das iniciativas

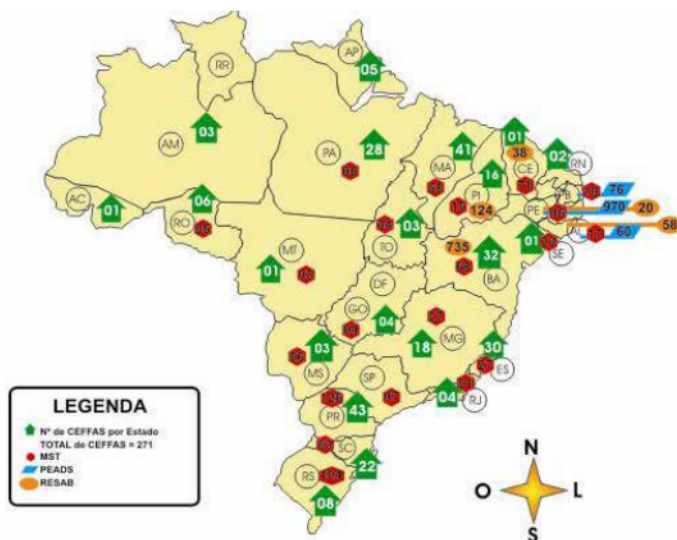
Nesses critérios poderíamos também inserir o Pronera, pelo seu pioneirismo, inovação, especificidade da ação educacional para áreas da Reforma Agrária, por: construir e empregar metodologias contextualizadas na realidade sociocultural dos assentamentos; exercitar um modelo de gestão colegiada tripartite entre governo federal, universidades e movimentos sociais; proporcionar e suscitar uma produção de conhecimento sobre a realidade educacional do campo; e contribuir com sua mobilização, práticas e pesquisas

para a materialização de uma proposta pedagógica específica para os sujeitos do campo. Todavia, por se caracterizar como um programa voltado para Educação de Jovens e Adultos (EJA), que historicamente ocorreu em paralelo com as redes públicas de ensino, neste momento da pesquisa, resolveu priorizar ações realizadas nas Escolas Públicas.

Dessa forma, a dinâmica de um Movimento, constituído de redes plurais, dá visibilidade às Propostas e Práticas Pedagógicas, entre as quais destacamos: a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, destacando nesta as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), dentre estas destacamos a experiência desenvolvida na Escola Rural de Massaroca na Bahia, os Centros Familiares de Formação em Alternância (CEFFAs), e um número expressivo de organizações não governamentais que atuam de forma mais localizada, dentre elas, destacamos na pesquisa o Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), que atua em parceria com secretarias municipais de educação e movimentos sociais no Estado de Pernambuco.

Essa seleção possibilitou um mapeamento da localização dessas iniciativas conforme posto na Figura 1:

Figura 1 - Mapeamento das Iniciativas da Educação do Campo



Essa etapa orientou o levantamento dos documentos-base de cada lugar institucional: documentos das propostas pedagógicas, publicações de educação, textos produzidos por autores que atuam com as iniciativas, legislação específica da Educação do Campo, que foram constituir o *corpus* documental da pesquisa.

UMA REDE CONSTITUÍDA DE VÁRIAS REDES

A heterogeneidade das práticas educativas do campo se expressa em diferentes dimensões: a *natureza* das instituições (organizações não governamentais, movimentos sociais, centros de alternância, secretarias municipais de educação, pastorais sociais, universidades); a *abrangência* (ações nacionais, regionais, interestaduais ou municipais); a *ação desenvolvida* (escolarização de crianças, adolescentes, jovens e adultos, formação de educadores, gestores, equipes pedagógicas e conselhos escolares, elaboração de materiais didáticos e pedagógicos, ações complementares à escola: jornada integral, leiturização, ensino superior, etc.).

Uma característica importante no processo de constituição do Movimento da Educação do Campo é como as diferentes práticas educativas vão se articulando e constituindo diferentes “redes políticas e de aprendizagem”, constituindo uma base conceitual para a prática a partir das experiências que se desenvolviam na educação escolar e não escolar. Portanto, não se trata de ato isolado, mas de coletivo historicamente contextualizado e permeado por princípios e fundamentos que tecem suas singularidades nos seus contextos.

Podemos exemplificar essa rede na Figura 2, que evidencia uma formação de redes a partir de outras redes.

Essa configuração mostra o que Scherer-Warren (1999, p. 10) concebe como redes e sua finalidade no contexto atual. Constitui-se, portanto, em

[...] formas horizontalizadas de articulação entre o local e o global, entre o particular e o universal, entre o uno e o diverso, nas interconexões das identidades dos atores com o pluralismo. Enfim trata-se de buscar os significados dos movimentos sociais num mundo que se apresenta cada vez mais como interdependente, intercomunicativo..

As redes representam a capacidade dos movimentos sociais e organizações da sociedade civil explicitarem a sua riqueza intersubjetiva, organizacional e política de concretizar acordos e compromissos de atuação

coletiva. Para Castells (1999), as redes são estruturas abertas com possibilidade de expansão ilimitada, desde que os novos *nós* compartilhem os mesmos códigos de comunicação. Essas possibilidades de trabalho em rede geralmente estão relacionadas a pressupostos de flexibilidade, democratização, menor grau de hierarquização, indicando a ampliação de espaços públicos de negociação.

Figura 2 - Rede do Movimento da Educação do Campo



Fonte: Sistematizado pela autora.

Segundo Tomasin (1994), os movimentos em redes pressupõem uma ideia de horizontalidade (descentralização, desconcentração de poder), de diversidade interna de organizações, flexibilidade e agilidade para lidar com novas situações e, ao mesmo tempo, vivenciar um processo de articulações que possibilitem sua interlocução com o externo.

Na medida em que um movimento social interage com outras organizações coletivas, nasce uma nova solidariedade, expressa nas “*redes de movimentos*”. Essas redes oportunizam transformações mais abrangentes, que transcendem os limites locais, pois, através da comunicação entre grupos organizados, disseminam-se os temas e as estratégias de luta que envolvem a superação de problemas pertinentes às questões da cidadania. Dessa forma, as

ações coletivas tornam-se aptas para influir na elaboração de políticas gerais de melhoria do contexto societal.

Assim, inscreve-se como expectativa a possibilidade de reinventar as experiências existentes no campo, confrontando as experiências hegemônicas, que foram impostas historicamente a esses povos. As práticas educativas construídas dentro desse paradigma se constituem, ao mesmo tempo, como parte do sistema nacional de educação, na sua universalidade e na especificidade sociocultural dos grupos sociais a quem se destina.

A heterogeneidade dos sujeitos sociais da Educação do Campo, dos seus contextos e redes de relações constitui suas singularidades, contudo, a análise de suas propostas pedagógicas evidenciou semelhanças, sobretudo, no que se refere aos seus princípios e fundamentos. Consequentemente, os princípios políticos que orientam as propostas pedagógicas da Educação do Campo apostam na construção de relações de poder equitativas e justas nos diferentes âmbitos da vida:

Lutamos por um projeto de sociedade que seja justo, democrático e igualitário; que contemple um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, que se contraponha ao latifúndio e ao agronegócio e que garanta: a realização de uma ampla e massiva reforma agrária; demarcação das terras indígenas; o fortalecimento e expansão da agricultura familiar/camponesa; as relações/condições de trabalho, que respeitem os direitos trabalhistas e previdenciários x dos trabalhadoras e trabalhadores rurais; a erradicação do trabalho escravo e da exploração do trabalho infantil; o estímulo à construção de novas relações sociais e humanas, e combata todas as formas de discriminação e desigualdade fundadas no gênero, geração, raça e etnia; a articulação campo – cidade, o local – global (II CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004).

Com essa afirmação, o Movimento da Educação do Campo não está ratificando o discurso de que cabe à escola a responsabilidade para fazer a transformação social, pois - a natureza de sua materialidade não permite isto. (CALDART, 2000, p. 179).

No entanto, os valores, os princípios, os rituais, as relações e interações dos sujeitos com os conhecimentos vivenciados na organização e dinâmica do trabalho educativo possibilitam um novo modo de vida, ao cotidianizar e institucionalizar relações sociais, pautadas na participação, autonomia, cooperação e equidade.

Por isso, os processos educativos necessitam ir além da escola, interagindo com o contexto de vida dos sujeitos sociais, do seu trabalho e de suas organizações. Sendo assim,

Uma escola que contribua na construção e fundamentação de diversos saberes necessários à melhoria das relações sociais, do combate às injustiças, da constituição de uma sociedade mais humana e de um processo de convivência entre as diversidades e as singularidades constitutivas de cada grupo cultural (RESAB, 2004, p. 37).

A perspectiva dialogal e de releitura dessas contribuições é assumida pelas práticas educativas como uma postura política e pedagógica de que as mesmas precisam ser refeitas a partir das lutas e organizações do campo, da realidade na qual as escolas se materializam, estabelecendo uma interação permanente entre a teoria pedagógica, expressa nas propostas pedagógicas e a prática pedagógica de cada escola.

Assim, com suas práticas pedagógicas, o movimento da Educação do Campo, contribui para a teoria pedagógica brasileira, pois, conforme nos coloca ARROYO (2003, p. 30)

De alguma forma os movimentos sociais reeducam o pensamento educacional, a teoria pedagógica, a reconstrução da história da educação básica. Um pensamento que tinha como tradição pensar essa história como apêndice da história oficial, das articulações do poder, das concessões das elites, das demandas do mercado... Seria de esperar que a reconstrução da história da democratização da escola básica popular na América Latina não esquecesse de que ela é inseparável da história social dos setores populares. De seus avanços na consciência dos direitos.

Do ponto de vista político, essas Pedagogias se constituíram a partir da organização dos sujeitos do campo, na crítica ao projeto de campo do agronegócio, a realidade da Educação Brasileira e, especificamente, na contraposição à concepção e à prática de Educação Rural que foram implantadas no Brasil. Portanto, a Educação do Campo afirma uma educação emancipatória vinculada a um projeto histórico de sociedade e de ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Lugares Institucionais que se constituíram como campo empírico possuem traços de semelhanças que se materializam a partir de fundamentos e

princípios, que constituem as concepções de sociedade, educação e ser humano, que contribuem para uma crítica ao modelo hegemônico capitalista que avilta os sujeitos do campo brasileiro, a pensar o papel da educação na construção de um projeto político na sociedade e a reinventar a organização do trabalho pedagógico nas Escolas do Campo.

A luta por um novo marco jurídico no país foi incorporada por todas as organizações, que constituem o Movimento da Educação do Campo, como forma de resgatar a dívida social existente com a exclusão da população do campo da escola, como afirmação da Educação como direito dos Povos do Campo e, principalmente, como fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos que garantam a autonomia e a especificidade das Escolas do Campo.

A crítica ao modelo de escola centra-se em todas as propostas no seu caráter monocultural, descontextualizado da vida dos sujeitos do campo e da precariedade de suas condições materiais, que não possibilitou o acesso à escolarização em todos os níveis e modalidades pelas populações do campo, tampouco a permanência com sucesso aos que nela conseguiram ingressar.

Esses traços de semelhanças entre as propostas não existem independentes de suas singularidades, pois os núcleos de singularidade numa proposta atuam como motivação interna, para que os integrantes da experiência reflitam sobre o criado, vivido e representado na e pela prática social e pedagógica, possibilitando sua reflexão e reinvenção no cotidiano da prática pedagógica em sala de aula.

A heterogeneidade das propostas e práticas pedagógicas que constituem o Movimento da Educação do Campo suscita a configuração de uma rede política e de aprendizagem, composta por outras redes, que constituem os Lugares Institucionais. Na verdade, constroem como - unidade na sua diversidade:

- respeito à cultura dos sujeitos, num diálogo com a cultura científica e com a cultura midiática, trabalhadas nas escolas como conteúdos educativos. O conhecimento passa a ser entendido como proveniente de diferentes fontes e sujeitos, o que faz da escola um espaço de diálogo e de múltiplas conexões, já que ele não está em um único lugar, nem em um único sujeito;

- construção de um movimento de mão dupla na produção do conhecimento, pois, ao mesmo tempo em que parte da prática a ela retorna para modificá-la, uma vez que a escola se modifica com os conhecimentos provenientes da realidade, as comunidades se modificam por meio dos novos conhecimentos ampliados e sistematizados pela escola;
- indissociabilidade da pesquisa e do ensino na construção e apropriação do conhecimento em sala de aula. Os conteúdos precisam ganhar sentido ao possibilitar a reflexão e a intervenção na realidade;
- indissociabilidade das áreas de conhecimento no trato com os conteúdos em sala de aula. A realidade em sua totalidade requisita uma abordagem curricular integrada, na qual o diálogo e o confronto entre as diferentes áreas do conhecimento são fundamentais para uma nova forma de interagir com o conhecimento e com a realidade;
- e a dimensão humana da formação de hábitos, valores, atitudes, afetos, ética e estética dos sujeitos, enxergando o ser humano na sua omnilateralidade.

Da mesma forma que o cenário de conflitos concretos para disputar as políticas públicas, que ao longo dos séculos, somente destinaram fundos públicos e políticas setoriais e gerais, para beneficiar o agronegócio, o hidronegócio, as grandes empresas transnacionais e o capital especulativo, o cenário no qual se constrói a Educação do Campo, e sua mobilização para a construção de uma política educacional do Campo.

Desse modo, a dinâmica de um Movimento, constituído de redes plurais, dá visibilidade a um novo jeito de fazer a Escola, a partir das singularidades dos diferentes lugares institucionais.

Nos Lugares Institucionais, as Propostas Pedagógicas assumem singularidades organizadas pelo contexto histórico, como a composição da equipe educativa e as características das redes a que se vinculam as relações sociais nos municípios, produzindo configurações que tornam essa prática distinta de outras, expressando também a releitura das teorias pedagógicas, que se cruzam e entrecruzam em diferentes dimensões no proposto e no vivido. A vida e a dinâmica do Movimento da Educação

do Campo mostram-se na diversidade de estruturação das redes que o compõem. Materializam-se e se reinventam na sala de aula, na curiosidade dos/as educandos/as, no comprometimento dos docentes e na participação das famílias. E essa é a beleza e a decência que precisam ser mantidas e alimentadas neste movimento.

NOTAS

- 1 O termo Povos do Campo é usado em diferentes documentos de movimentos sociais para se referir à heterogeneidade dos sujeitos sociais do campo: agricultores (as) familiares, assentados (as) e acampados (as), reassentados, ribeirinhos, extrativistas, pescadores artesanais, comunidades quilombolas, caiçaras, comunidades de fundo de pasto, pantaneiros, vaqueiros, gerazeiros, faxinalenses que produzem e reproduzem sua vida numa relação direta com a terra, a floresta e as águas considerando suas diferentes modulações de gênero, geração, raça, etnia e orientação religiosa.
- 2 Neste momento, ainda não tínhamos a oferta dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo que teve início em 2007 com as experiências pilotos, e posteriormente foi ampliando para outras 31 universidades, em 2009, e no ano de 2012 foi lançado o edital no qual concorreram 42 universidades.
- 3 Na primeira fase do Programa, organizaram Cursos de Especialização as seguintes Universidades: Universidade Federal do Pará; Universidade Federal do Acre; Universidade Federal do Ceará; Universidade Federal da Paraíba; Universidade Federal Rural de Pernambuco; Universidade Federal de Sergipe; Universidade Federal da Bahia; Universidade Federal do Rio de Janeiro; Universidade Federal de Goiás; Universidade Federal de Santa Maria; Universidade Federal do Paraná; Universidade Estadual do Mato Grosso - UNEMAT e Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.
- 4 O Programa Residência Agrária foi criado em 2004, pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário, com o objetivo de formar especialistas das Ciências Agrárias para atuação nas áreas de Reforma Agrária e Agricultura Familiar.
- 5 O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária foi criado em abril de 1998, a partir da demanda e pressão dos movimentos sociais sobre o então Ministério Extraordinário da Reforma Agrária, posteriormente Ministério do Desenvolvimento Agrário, para desenvolver processo de escolarização de jovens e adultos nas áreas de acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp. 28-49, Jan/Jun 2003.
- CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, Rosângela Tenório. **Discursos pela Interculturalidade no Campo Curricular da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos 1990**. Recife: NUPEP/UFPE; Edições Bagaço. 2004. Coleção Teses & Dissertações. Nº 3.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **A sombra desta mangueira**. São Paulo. Olho d'Água, 1985.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social** – teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. (Coleção Saúde em Debate, 46).

RESAB. **Educação para a Convivência com o Semiárido: reflexões teórico-prática**. Juazeiro. Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro, 2004.

SHERER-WARREN, Ilse. **Movimentos Sociais: um ensaio de interpretação sociológica**. Florianópolis: UFSC, 1998.

SILVA, Maria do Socorro. **As práticas pedagógicas das escolas do campo: a escola na vida e a vida como escola**. Recife: O Autor, 2009.

TOMASIN, Paolo. Redes: Introdução Conceitual. **Gaveta Aberta**, n. 2, p. 3-10, Recife. EQUIP, jan./dez. 1994.