

(Mesmo desenho do n.º 1 no centro alto, reduzido em 50%)

**Por uma educação  
básica do campo**

(Mesma letra, tamanho e cor do n.º 1)

**A Educação Básica  
e o Movimento Social do Campo**  
**Miguel Gonzalez Arroyo**  
**Bernardo Mançano Fernandes**

(verso da capa 1)

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano

A educação básica e o movimento social do campo / Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes. – Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 2.

COLEÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO

1 – Por Uma Educação Básica do Campo (Memória)

2 – A Educação Básica e o Movimento Social do Campo



(folha de rosto)

**Miguel Gonzalez Arroyo**  
**Bernardo Mançano Fernandes**

**A Educação Básica**  
**e o Movimento Social do Campo**

(verso da folha de rosto)

Direitos Autorais cedidos pelos autores à:  
“Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo”

Secretariado Geral:  
SCS Qd 06 Edifício Vilares salas 211/212  
70032-000-Brasília-DF  
Telefones (0xx61) 322 5035  
Fax (0xx61) 225 1026  
e-mail: mstdf@zaz.com.br

**Coordenação da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo**  
**Representantes de:**

UNICEF  
UnB  
UNESCO  
MST  
CNBB

## **SUMÁRIO**

Apresentação	7
PRIMEIRA PARTE:	
A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Miguel Gonzalez Arroyo	10
I. Conteúdo da Palestra	
1. Pedagogia dos gestos, pedagogia do fazer	11
2. Movimento social e educação	11
3. O Movimento social no campo é educativo	12
4. A escola na fronteira dos direitos	15
5. A terra produz a gente	18
6. O direito ao saber e à cultura	22
7. Estruturas escolares inclusivas	23
II - Questões levantadas pelos participantes	27
SEGUNDA PARTE:	
Por Uma Educação do Campo. Bernardo Mançano Fernandes	39
1. Relação e interação cidade-campo	40
2. O camponês na sociedade moderna	41
3. Argumentos e evidências	43
4. Por uma Escola do Campo	46
Referências Bibliográficas	50

**TERCEIRA PARTE:**

Documento-Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por Uma Educação  
Básica

do

Campo.....  
51

**ANEXO**

Endereço das Entidades promotoras da Articulação Nacional

..... 58

(página em branco)

(colocar a apresentação em página ímpar)

## **Apresentação**

A primeira **Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo** aconteceu em Luziânia, GO, de 27 a 31 de julho de 1998. Precedida por Seminários estaduais, com apoio em um Texto-Base e nas experiências concretas, ela constituiu um processo unindo muitos parceiros na sua animação e, sobretudo, envolvendo, de modo muito participativo, expressiva quantidade de educadoras e educadores do campo.

O assunto foi visto, desde o começo, de tamanha importância que, para tratá-lo com a seriedade, profundidade, alcance e abrangência que merece, entraram em parceria a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), através de seu Setor Educação e das Pastorais Sociais, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO) e a Universidade de Brasília (UnB).

Após o evento nacional, em julho de 1998, as entidades parceiras perceberam que o processo apenas estava começando e que era necessário dar-lhe continuidade. E para isso constituíram a “*Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo*”, com sede em Brasília. Das diversas reuniões realizadas surgiram iniciativas que foram tomando corpo. Entre elas, por exemplo, uma coleção de livros para favorecer a divulgação e o embasamento da reflexão sobre a Educação Básica do Campo, o acompanhamento da tramitação no Congresso do Plano Nacional de Educação (PNE), o estímulo à realização de Seminários Estaduais e Regionais sobre Educação Básica do Campo e a articulação de Seminários Nacionais, sendo que um já foi realizado em novembro de 1999.



O volume que ora apresentamos é o segundo da “*Coleção: Por uma Educação Básica do Campo*”. O primeiro além de trazer uma introdução e um rápido histórico do processo, coloca à disposição o Texto-Base e as Conclusões da Primeira Conferência Nacional.

Neste segundo volume estamos oferecendo dois importantes trabalhos. Um do Professor Miguel Gonzalez Arroyo e outro do Professor Bernardo Mançano Fernandes.

O Professor **Miguel Arroyo** pronunciou em Luziânia, GO, no dia 29 de julho de 1998, uma palestra, a partir do que ele viveu, como pedagogo, em seus contatos com os Movimentos Sociais do Campo e de sua atenta presença no que estava acontecendo na Primeira Conferência Por uma Educação Básica do Campo.

Partindo da constatação do processo pedagógico que os Movimentos Sociais do Campo vivem, priorizando gestos concretos, mobilizações, bandeiras de luta, proposta de um Brasil Popular e Democrático e de um desenvolvimento popular e democrático do campo, expressões culturais do campo e mística, Miguel Arroyo, se questiona sobre o significado da proposta “Educação Básica do Campo” em referência ao modelo hegemônico da escola urbana. Oferece aos poucos referenciais indispensáveis para que, de fato, possa acontecer a tão sonhada “educação básica do campo”.

Miguel Arroyo, re-escreveu seu texto, em 1999, acrescentando-lhe respostas a algumas questões que lhe foram apresentadas logo após a palestra, às quais respondeu oralmente. Assim a **primeira parte** deste livro, traz o conteúdo da palestra “**Educação Básica e Movimentos Sociais do Campo**” e, em seguida, as questões levantadas pelos participantes, com as respostas dadas pelo conferencista.

O leitor encontrará importantes instigações do professor Miguel Arroyo em relação a uma escola diferente que está sendo gestada nos Movimentos Sociais do Campo. Parte ele da tese de que os Movimentos Sociais são em si mesmos educativos em seu modo de se expressar, pois o fazem mais do que por palavras, utilizando gestos, mobilizações, realizando ações, a partir de causas sociais geradoras de processos participativos e mobilizadores.

Há no campo um expressivo movimento pedagógico, com experiências escolares inovadoras coladas às raízes populares, às matrizes culturais do povo do campo. A educação escolar ultrapassa a fase “rural”, da educação escolar “no” campo e passa a ser “do” campo. Está vinculada a um projeto democrático popular de Brasil e de campo. Realiza-se uma relação visceral entre as mudanças na educação e os ideais do Movimento Social. Vai-se, portanto, além da “escolinha de letras” (ler, escrever, contar) para se trabalhar participativa e criativamente um projeto de Brasil, um projeto de Campo, resgatando e valorizando os valores culturais típicos do povo do campo.

Há uma mobilização local, regional e nacional procurando garantir uma “educação básica *do* campo”, portanto com novos conteúdos, novos processos pedagógicos, novo enfoque na tarefa dos professores, das professoras, das famílias, da comunidade e dos próprios educandos.

A ***segunda parte*** deste livro traz um importante trabalho do professor **Bernardo Mançano Fernandes: “*Por uma Educação Básica do Campo*”**, elaborado em função dos Seminários Estaduais e do Texto-Base da Primeira Conferência Por uma Educação Básica do Campo.

A política vigente inferioriza o campo, vê o camponês como atrasado, não moderno e dependente do urbano. A “integração” proposta é falsa. Verifica-se que a tecnologia do campo está somente a serviço da produção agrícola patronal. Não há interesse por uma tecnologia voltada para a agricultura familiar. É o movimento social do campo que, enfrentando todas as dificuldades possíveis, propugna por uma tecnologia adequada. Este propósito está vinculado a uma educação de qualidade, mas específica do meio rural, voltado para o contexto do campo.

A agricultura familiar, incentivada por importantes organismos internacionais, é um modelo que não só gera emprego e garante qualidade de vida, mas assegura também um desenvolvimento sustentável e em harmonia com o meio ambiente.

A política educacional brasileira ignora a necessidade de um projeto específico para a escola rural. Não uma escola no campo ou para o campo, nem uma escola da cidade no campo, mas uma escola *do* campo, com a cultura, os valores, a luta do campo. Não se aceita levar as crianças e os jovens para a cidade, para um contexto que não é o deles. Não se trata

também de algum modelo importado mas de um modelo específico que vincule a educação escolar às questões sociais inerentes à cultura e à luta do campo.

Agradecemos profundamente ao professor Miguel Arroyo e ao professor Bernardo Fernandes por estas duas importantes contribuições para este Fórum Permanente da Educação Básica do Campo, que estamos articulando e fazemos votos que mais pessoas, por eles motivadas, integrem esta mobilização nacional por uma educação básica *do* campo.

A **terceira parte** deste livro socializa com os leitores e as leitoras o Documento-Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizado em novembro de 1999 em São Paulo.

Brasília, dezembro de 1999.

*Irmão Israel José Nery FSC*  
P/ Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo.

## **Primeira Parte**

**MIGUEL GONZALEZ ARROYO**

**A Educação Básica e o Movimento Social do  
Campo**

# I. Conteúdo da Palestra sobre “Educação Básica e Movimentos Sociais”

## 1. Pedagogia dos Gestos, Pedagogia do Fazer...

Há 4 anos, em 1994, quando se realizou o 1º Encontro de Educadores dos Assentamentos em Belo Horizonte, estive lá e aprendi muita coisa. Estive, também, recentemente, num Encontro Estadual em Belo Horizonte. Mais uma vez aqui, *nesta Primeira Conferência Por Uma Educação Básica do Campo*, tenho a oportunidade de viver com vocês um momento pedagógico. A impressão que levo desta Conferência é que ela não fala de pedagogia, ela não apenas fala de educação básica do campo. Ela em todo momento, é pedagógica, é educativa. Todos os gestos são educativos. Aqui se fala mais com gestos do que com palavras. Isto é uma característica muito forte do movimento social do campo. Vocês falam de mil maneiras, falam com muitas linguagens, com palavras, com rituais e com sua mística maravilhosa. Falam cantando, falam com a presença das crianças, as crianças chorando, brincando, acompanhando as mães e os pais.

Mas o que mais teria me impressionado são os rituais, os gestos. A força educativa do ritual, dos gestos, está presente e domina todos os encontros de vocês. A sociedade brasileira está aprendendo com o movimento do campo. Vocês já perceberam que quando o MST é notícia, ele não aparece falando, mas fazendo, ele aparece com gestos, gestos que impressionam, chocantes, que obrigam a pensar e a repensar este país. Parabéns a vocês por esta Conferência e sobretudo que continuem esta pedagogia dos gestos, do ritual, parabéns a vocês pela recuperação de estilos pedagógicos que não podem ser perdidos.

## 2. Movimento Social e Educação

Quero entrar no meu tema: **A educação básica e o movimento social**. Parto de dois fatos: 1º fato – existe um movimento social do campo. Me

parece que hoje a imprensa, as elites, a sociedade, todos reconhecem que o campo não está parado, o campo está vivo, há mais vida na terra do que no asfalto da cidade e este me parece um ponto fundamental: termos consciência de que hoje onde há mais vida no sentido de movimento social, onde há mais inquietação é no campo.

O 2º fato que gostaria de destacar: não só há no campo uma dinâmica social, ou movimentos sociais no campo, também há um movimento pedagógico. Procuo estar atento por onde é que neste país está acontecendo a renovação educativa e observo que está acontecendo nos movimentos sociais e nos governos populares. Estou acompanhando várias propostas pedagógicas: em Belo Horizonte, a Escola Plural; em Brasília, a Escola Candanga; em Porto Alegre, a Escola Cidadã e em Blumenau, a Escola Sem Fronteiras. Há uma série de experiências inovadoras coladas às raízes populares, ao movimento da renovação pedagógica, na cidade, nos municípios e também no campo.

Gostaria que não esquecessem que o que vocês estão fazendo em suas escolas, nos assentamentos, na educação de adultos, na educação indígena, faz parte de um movimento da renovação pedagógica de raízes populares e democráticas como nunca houve neste país. É algo completamente novo, diferente, por quê? Porque se insere num movimento social e cultural, brota do próprio movimento social do campo ou dos movimentos sociais da cidade. O tema desta Conferência não vincula educação com novas tecnologias, não vincula educação com demanda do mercado. Estamos querendo vincular educação com o movimento social, o que significa isso? Significa que acreditamos que somente a educação se tornará realidade no campo se ela ficar colada ao movimento social. Mais ainda acreditamos que o próprio movimento social é educativo, forma novos valores, nova cultura, provoca processos em que desde a criança ao adulto novos seres humanos vão se constituindo.

### **3. O Movimento Social no Campo é Educativo**

Vamos começar exatamente colocando a seguinte questão: como se vincula a construção da educação básica no campo com o movimento social, ou em outros termos: *que educação básica o movimento social no campo estaria construindo?* Não parto do suposto de que nesta Conferência vocês estariam começando a pensar na educação básica do campo. Parto do suposto de que já estamos construindo a educação básica do campo exatamente porque há um movimento social acontecendo. Ele é educativo. Esse movimento social acontecendo está sendo o foco desta Conferência.

O que percebi aqui é que vocês não falaram que educação temos que construir para um dia os trabalhadores do campo serem educados. Não é por aí que vocês colocam as questões, o que vocês colocam são questões mais radicais, se perguntam por um projeto popular, nacional para o campo. Vocês percebem que nesse projeto mais amplo e nacional encontrará sentido um projeto popular de educação básica. Não caem na visão ingênua tão repetida que culpa os trabalhadores do campo, sua falta de educação e preparo pelos problemas, pela pobreza, injustiça, atraso, baixa produtividade etc. Para vocês há uma relação íntima entre a falta de um projeto para o campo e a educação. Conseqüentemente vocês vêem uma estreita relação entre as mudanças na educação e o movimento social que acontece no campo.

Qualquer proposta e ação educativa só acontece se enxertada em uma nova dinâmica social. A educação rural está em questão nesta Conferência porque o campo está em questão. A educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla. Os educadores estão entendendo que estamos em um tempo propício, oportuno, histórico para repensar radicalmente a educação porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos.

Como educadores, temos de ter sensibilidade para essa dinâmica social, educativa e cultural, e perguntar-nos que novos sujeitos estão se constituindo, formando, que crianças, jovens, adultos, que mulheres, que professoras e professores, que lideranças, que relações sociais de trabalho, de propriedade, que valores estão sendo aprendidos nesse movimento e dinâmica social do campo. O foco de nosso olhar não pode ser somente a escola, o programa, o currículo, a metodologia, a titulação dos professores. Como

educadores temos de olhar e entender como nesse movimento social vêm se formando, educando um novo homem, uma nova mulher, criança, jovem ou adulto.

Então, vamos tentar responder a estas perguntas: *Que Educação Básica do Campo estaria já se construindo?* Ontem vi muitas experiências apresentadas. Todas elas mostram o que já está acontecendo, o que já está germinando. A educação já está muito crescida e dando frutos. A questão que se coloca ao meu ver hoje para todos os educadores que trabalham no campo é como recolher o conjunto de práticas educativas inovadoras que já acontecem na educação de adultos, nas escolas família agrícola, na educação infantil, na escola dos assentamentos, na formação de professores..., nesse conjunto de práticas onde vocês estão inseridas e inseridos e que estão já germinando.

E o que falta, então? Faltam encontros como este, para que procuremos entender quais são as matrizes dessa nova Educação Básica do Campo, que já está acontecendo. Em outros termos: O que está faltando é descobrirmos aqueles núcleos, ou aqueles pilares, ou aquelas matrizes, que terminarão sendo as vigas mestras que vão constituir um projeto de educação básica. Esta é uma das tarefas centrais neste momento: captar a escola, a educação que está brotando, captar o que há de educativo no conjunto de ações, gestos, lutas do movimento social do campo.

A impressão que eu tenho é que há muita variedade de experiências, com significados muito diferentes e o que importa é tentarmos entender estes significados não para simplesmente aceitar tudo, mas para juntos nos colocar a seguinte questão: dessas experiências quais delas ou que aspectos delas serão constitutivos de uma educação básica do campo?

É por aí que eu gostaria de encaminhar a minha reflexão e destacaria pontos, que me parecem fundamentais. Percebi que estas experiências educativas não tem uma concepção simplista da educação, a imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não precisa de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não precisa de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola



no campo, tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler.

Eu vi aqui que esta visão negativa do campo e da educação não é verdadeira e espero que desapareça no horizonte das elites, dos educadores e do próprio povo. O que vocês estão colocando é outra compreensão e prática da educação básica: a escola rural tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. Ou seja, estamos colocando a educação rural onde sempre deve ser colocada, na luta pelos direitos. A educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente.

O que vocês estão mostrando é que o povo no campo tem tanto direito à educação básica quanto os nossos filhos na cidade. Isto é possível, posso falar por experiência própria. Eu estudei numa escola rural. Sou filho de uma família rural, minha mãe continua lá, na cidadezinha onde nasci, cuidando de galinha, de coelho, plantando a vinha, colhendo a uva, fazendo um vinho maravilhoso. Meu pai viveu a vida inteira muito apaixonado pela sua plantação de vinho, morreu colhendo a uva. Estudei numa escola rural. Lembro da minha escola, não como uma escolinha pobre “cai não cai”, apenas das primeiras letras. Tenho uma lembrança muito boa da minha experiência na escola rural e é por isso que falo apaixonado que é possível uma nova escola. É possível recuperar a educação básica, recuperar o saber, a cultura, a ética, recuperar os valores próprios de uma educação básica no campo. Gostei do tema da Conferência, é melhor falar em educação básica do campo do que em escola rural.

#### **4. A Escola na Fronteira dos Direitos**

Gostaria de colocar outro ponto: *como construir essa educação básica?* O que tem de característico essa educação básica? O que o movimento social nos diz sobre a educação básica? O movimento social nos coloca no terreno dos direitos. A educação básica tem que ser vinculada aos direitos. Não no espaço estreito do mercado. O mercado é muito pouco exigente com a

educação básica, tanto de quem mora na cidade quanto no campo. Para trabalhar na cidade, para pegar o ônibus, para ler o número do ônibus, de poucas letras precisa o trabalhador urbano, para trabalhar na roça menos ainda. O mercado nunca foi bom conselheiro para construir um projeto de educação básica.

O movimento social é mais exigente. Porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania. O direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana. É aí, que vocês estão colocando a educação básica: por quê educar o trabalhador no campo, a trabalhadora, os sem terra, por quê? Porque são sujeitos de direitos. Os direitos que estão aqui destacados nas paredes, destacados nas músicas, nas bandeiras, na mística: terra, justiça, igualdade, liberdade, trabalho, dignidade, saúde, educação... Como a escola rural vai incorporar direitos? Esta é a pergunta que nós teríamos que colocar diante do avanço da consciência dos direitos. O movimento social no campo representa uma nova consciência dos direitos, à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos.

A educação básica somente se universalizou acompanhando esses avanços dos direitos. A universalização da consciência dos direitos foi sempre o caminho para a universalização da educação básica. Esta Conferência pretende situar o projeto de educação básica do campo aí. O que é mais promissor do que situar-nos apenas nas demandas do mercado por novas competências e habilidades. Insisto, as demandas do mercado não dariam conta da universalização da educação básica.

A questão que teremos de nos colocar é que escola, que concepção e prática pedagógica, que estrutura escolar dará conta do direito à educação básica. Em outros termos temos de ter clareza como educadores que pode estar acontecendo um descompasso entre o avanço da consciência dos direitos e a educação escolar. O movimento social avança, o homem, a mulher, a criança ou jovem no campo estão se constituindo como novos sujeitos sociais e culturais e a escola continuará ignorando essa realidade nova? Não nos é

pedido que como educadores dinamizemos a sociedade rural a partir da escola, mas que dinamizemos a escola, nossa ação pedagógica para acompanhar a dinâmica do campo.

Como educadores não podemos perder esse movimento histórico e colocar-nos questões básicas para a escola. A escola trabalha com sujeitos de direitos, a escola reconhece direitos, ou a escola nega direitos? A escola foi feita para garantir direitos porém ela, infelizmente, é peneiradora, é excludente dos direitos. Então a questão a nos colocar é: que escola estamos construindo? Que garantia de direitos a nossa escola dá para a infância, para a adolescência, para a juventude e os adultos do campo? Quando vocês professores e professoras recebem jovens, adultos, crianças na escola, olham para eles como sujeitos humanos, ou apenas como alunos? Temos de rever nosso olhar sobre os educandos. A escola só olha o aluno, e não vê que por trás do aluno tem uma criança, tem um jovem, tem um adulto, tem um ser humano. Não importa, ao professor, que jovem é esse, que trabalhador é esse, que criança é essa? O que importa é apenas que o aluno tem que aprender a ler, aprender a escrever, a contar?

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos temos que lembrar que os direitos representam sujeitos. Sujeitos de direitos, não direitos abstratos. Que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social, por isso que a escola tem que levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo. Uma coisa que me impressionou aqui é que nas suas músicas vocês falavam: sou criança, sou negro, sou índio, sou brasileiro, não é verdade? As músicas de vocês falam sempre de sujeitos, falam sempre de lutas, gente que acorda para a vida, para lutar por seus direitos, como estávamos vendo aqui de manhã na mística. A primeira a acordar foi a mulher.

O movimento no campo não é só de homens. Todos, mulheres, homens, crianças, jovens integrados nesse movimento social, constituindo-se como sujeitos de direitos. Acordando e lutando. A escola reconhecendo a história concreta de cada educando, do coletivo, da diversidade dos gêneros,

das raças, das idades... Eu vi aqui, o tempo todo, sujeitos; sujeitos conscientes. Ontem a noite, crianças dançando com adultos. Vi a mística jovem, e quando estávamos discutindo a formação de professores, vi crianças deitadas pelo chão, brincando. Vocês agem, lutam, cantam, tem místicas sempre do coletivo. Não separam de um lado homens, de outro mulheres, de um lado adultos, de outro jovens e crianças. Se educam como coletivo. Aqui não vemos apenas pessoas que escutam alguém que fala. Vemos pessoas que agem, participam, falam. Recuperem isso na educação, por favor. Não tratem o aluno como número, não tratem o aluno como aluno, tratem como sujeitos, sujeitos que trazem história, que têm diferenças. É diferente ser mulher e homem, negro e branco. É diferente ser criança, do que ser adolescente, jovem. Tratar o aluno como gente, no seu tempo, na sua idade, no seu gênero, na sua raça, na sua história, na sua diversidade, no seu momento de formação humana. Nossa escola nivelou todo o mundo pela média, se passa da média, aprova, se não passa da média, reprova, e repete.

Lembro-me de um professor que me falou o seguinte: “Arroyo, pela primeira vez na escola, antes de mostrar o livro que todo ano mostrava – o livro vai ser este! – eu olhei para meus alunos e vi que cada um tinha um rosto diferente. E me perguntei: Quem são esses alunos, com os quais vou conviver durante 200 dias por ano?” Este olhar tem que ser recuperado na educação. Temos que recuperar o humanismo pedagógico que foi enterrado por uma tecnologia imperativa; que foi enterrado pela burocratização da escola; que foi enterrado nas políticas públicas educativas. O homem, a mulher, a criança no campo tem seu rosto. O professor, a professora também tem seu rosto, seu nome, sua história, sua diversidade de gênero, raça, idade, formação. Também eles são sujeitos em construção. Como professores temos, no meu entender, essa tarefa; tirar a máscara e descobrir a pessoa que está por trás de cada criança, de cada jovem, de cada adulto, conhecer a sua história.

Esta pode ser uma característica fundamental da educação básica no campo, porque essa é uma característica dos movimentos sociais, ser feitos por sujeitos, valorizar as pessoas, respeitar suas diversidades, seus direitos. Então, a primeira característica: vincular a educação com os direitos e vinculando a educação com os direitos, vincular a educação com os sujeitos.

Os sujeitos concretos, históricos, tratados como gente na escola. Como é forte ver os rostos dos sem-terra erguidos, orgulhosos de sua condição, seguros dos direitos pelos quais lutam. Esses mesmos sujeitos vão à escola, lutam pela educação com o mesmo rosto erguido.

## 5. A Terra Produz a Gente

Pensemos em outra característica importante na construção da educação básica: vi aqui, que as palavras mais repetidas foram *terra, trabalho, produção, família, comunidade, assentamento, escolas agrícolas, família agrícola*. O que significa tudo isso? Que vocês acreditam que os processos educativos passam pelo conjunto de experiências, de vivências que o ser humano tem ao longo de sua vida. E a experiência que nos marca a todos, é a experiência do trabalho, da produção, o ato produtivo que nos produz como pessoas. O ser humano não produz apenas alimentos, roupas, ele se produz na medida em que produz. Lembrem daquela frase de Dom Tomás Balduino: “Terra é mais do que terra”. Lembram? Uma frase bonita: A terra é mais do que terra. A produção é mais do que produção. Por quê? Porque ela produz a gente. A cultura da roça, do milho, é mais do que cultura. É cultivo do ser humano. É o processo em que ele se constitui sujeito cultural. Por isso, vocês não separam produção de educação, não separem produção de escola.

O discurso oficial nos fala: “toda criança na escola!”, “lugar de criança é na escola!”. É verdade em parte. Lugar de criança é na família, no trabalho, na luta pela terra e na escola. Coitadas das crianças se o lugar delas fosse apenas a escola. Já pensou coisa mais triste, do que ficar na escola o tempo todo? Eu vejo crianças indo à escola, muitas vão tristes e saem acabrunhadas. Porque não é para menos, lugar de criança não é apenas na escola, porque não podemos supor que só se educa na escola. Escola sim, mas vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo. Nós temos que recuperar os vínculos entre educação e terra, trabalho, produção, vida, cotidiano de existência, aí que está o educativo.

O 1º artigo da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) diz o seguinte: A educação é o conjunto de processos formadores que passam pelo trabalho, pela família, pela escola, pelo movimento social, e acrescenta: “Toda educação escolar terá que vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” Esta tem que ser a marca de vocês. Porque, se alguém não pode renunciar a essa marca, são vocês que lutam pela terra, por outro modelo de produção e de educação básica. Não é só levar toda criança do campo à escola. Vocês defendem a alternância entre família, trabalho, escola, ou uma proposta de educação básica como síntese orgânica entre as experiências na vida familiar, produtiva, da rua, do campo, do trabalho e a projetos educativos.

A escola é mais um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana. E a escola, que tem a fazer? Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola

Chegamos a outro ponto central, na construção de um projeto e uma prática de educação básica do campo: reconhecer que os processos educativos, ou melhor, que *a educação básica tem que prestar especial atenção às matrizes culturais do homem, da mulher, do povo do campo*. Vamos ver se eu deixo isso mais claro. A escola se vincula ao mundo da produção. Mas a escola se vincula sobretudo aos processos culturais inerentes aos processos produtivos e sociais. A escola se vincula, sobretudo, às matrizes culturais do povo, da comunidade, às matrizes culturais do campo. Se vincula às mudanças culturais que o movimento social provoca.

No início falei de algo que impressiona em seus encontros e suas lutas: a quantidade de gestos e rituais, de linguagens que vocês usam ao longo destes encontros e que já incorporavam nas suas lutas. Por que tudo isto?

Porque o campo, mantém vivas as matrizes, as raízes culturais. Depois de dois séculos de industrialismo e de urbanização, quando a gente quer cantar, canta músicas e letras que surgiram coladas ao modo de produção agrícola. Até a escola urbana, canta a cultura do campo: “Eu fui no tororó beber água e não achei, achei bela morena...”. Não é assim? Por quê? Porque a industrialização brutal do capitalismo não conseguiu acabar com a cultura rural. A cultura urbana é tensa. Para muitos a experiência urbano-industrial é desumana.

Há uma cultura urbana, mas sobretudo há uma cultura da terra, da produção e do trabalho, do modo de vida rural. É verdade que não podemos romantizar a vida do campo. Sempre foi tensa a relação do homem com a terra, as relações sociais no campo foram e são tensas. Nessa permanente tensão e não em uma relação bucólica, foram produzidas as matrizes culturais que ainda marcam todos nós. Como educadores, temos que pensar na força que tem as matrizes culturais da terra e incorporá-las em nosso projeto pedagógico. Sobretudo, incorporar as transformações que as lutas no campo provocam nessas matrizes culturais. A cultura é dinâmica. Ao longo da história a luta pela terra acelerou essa dinâmica cultural.

A questão que se coloca para a escola é a seguinte: como vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática escolar com essas matrizes culturais e essa dinâmica do campo? Acredito que os professores, as professoras, deveríamos perguntar-nos que matrizes são estas? Que raízes culturais são estas? Como incorporá-las nos currículos, nas práticas? como se manifestam, por quê processos de transformação estão passando? Como defender esses valores contra a cultura hegemônica que tenta marginalizá-los? Ao longo da história a luta pela terra acelerou essa dinâmica cultural do campo.

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção. Uma experiência humana sem mais sentido a ser superada pela

experiência urbano-industrial moderna. Daí que as políticas educacionais, os currículos são pensados para cidade, para a produção industrial urbana, e apenas lembram do campo quando lembram de situações “anormais”, das minorias, e recomendam adaptar as propostas, a escola, os currículos, os calendários a essas “anormalidades”. Não reconhecem a especificidade do campo. É curioso constatar que se pensa na escola e na professora rural apenas para sugerir que sejam adaptados calendários, flexibilizados os conteúdos ou que sejam levados em conta regionalismos... O suposto é que as propostas, os conteúdos são iguais para todos e devem ter a mesma finalidade: habilitar todas as crianças e jovens do campo ou da cidade para as experiências modernas da produção e do mercado.

Pensar uma proposta de educação básica do campo supõe superar essa visão homogeneizadora e depreciativa e avançar para uma visão positiva. Que papel a escola vai ter para animar, para trabalhar, para defender esses valores culturais que são a riqueza do campo? Para acompanhar sua dinâmica as transformações porque estão passando? Não estou querendo cair no romantismo cultural nem no saudosismo. Não é isso. É ao contrário. É entender que há determinadas matrizes que são próprias do campo. Mais ainda, que são próprias do grande processo civilizatório que passou pelo campo e que se está perdendo.

Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? Será suficiente pegar o livro da cidade e apenas adaptá-lo? A questão é mais fundamental, é ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e também pede educação. Superar a visão de que a cultura do campo é estática paralizante, voltada para a manutenção de formas e valores arcaicos. O movimento social do campo mostra como incomoda pelo que traz de avançado, de dinâmico.

## **6. O Direito ao Saber e à Cultura**



Dentro deste mesmo ponto gostaria de colocar outra questão: *como a escola vai trabalhar a memória, explorar a memória coletiva, recuperar o que há de mais identitário na memória coletiva?* Como a escola vai trabalhar a identidade do homem e da mulher do campo? Ela vai reproduzir os estereótipos da cidade sobre a mulher e o homem rural? aquela visão de jeca, aquela visão que o livro didático e as escolas urbanas reproduzem quando celebram as festas juninas? é esta a visão? Ou a escola vai recuperar uma visão positiva, digna, realista, dar outra imagem do campo?

Estas me parecem, são algumas das questões de um projeto de educação básica. Vocês vão dizer: “você não falou nada ainda do conhecimento, dos saberes.” Sim, a escola tem que se preocupar com o direito ao saber e ao conhecimento. A escola rural é muito pobre em saberes e conhecimentos. Só ler, escrever, contar, pronto? A escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído, mas cuidado! A pergunta que vamos ter que nos fazer é esta: Que saberes sociais foram construídos historicamente? Alerto a vocês para uma coisa: nem todos os saberes sociais estão no saber escolar, nem tudo que está no currículo urbano, é saber social, logo não tem que chegar à escola do campo. Cuidado, há muitos saberes escolares nos programas que são inúteis! Totalmente inúteis, alienantes, que não acrescentam nada em termos de democratizar os saberes socialmente construídos. A grande pergunta que vocês vão ter que se colocar é esta: *Que saberes sociais são de direito de todo cidadão no campo ou na cidade?* Mas, saberes sociais.

Quantas vezes acompanho os deveres de casa dos meus filhos e me pergunto: Coitados, a quantidade de besteiras que têm que aprender e enfiar nas suas cabeças. O bom é que nossas crianças têm uma capacidade seletiva. Aprendem para a prova e depois esquecem porque nas suas cabeças têm que colocar algo mais importante. Que quero dizer para vocês? Por favor, os currículos das escolas básicas do campo não podem reproduzir o conjunto de saberes inúteis que estamos agora retirando da própria escola da cidade. O homem e a mulher do campo e da cidade têm saberes mais sérios a aprender e a dominar. E para isso se coloca uma questão séria: Que currículo? Insisto que não seja apenas um conjunto de saberes utilitários. Só aqueles saberes

que sejam básicos para a vida do campo, para sobreviver, nem para se adaptar às novas tecnologias.

Temos uma larga história que sempre defendeu que os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer com a enxada, ordenhar a vaca, plantar, colher, levar para a feira... Aprender apenas os conhecimentos necessários para sobreviver e até para modernizar um pouco a produção, introduzir novas tecnologias, sementes, adubos, etc. Essa visão utilitarista sempre justificou a escola rural pobre, os conteúdos primaríssimos, a escolinha das primeiras letras.

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos.

Partindo dessa visão teremos que responder a questões concretas e incorporar no currículo do campo os saberes que preparam para a produção e o trabalho, os saberes que preparam para a emancipação, para a justiça, os saberes que preparam para a realização plena do ser humano como humano. Mas quais? Quais são esses saberes? Esses saberes têm que estar organicamente vinculados com aquelas matrizes culturais que falei e com sua dinâmica. Não podemos separar tempo de cultura e tempo de conhecimento. O que estou propondo é que os próprios saberes escolares têm que estar redefinidos, têm que vincular-se às matrizes culturais do campo aos novos sujeitos culturais que o movimento social recria. É por aí que a gente avança.

## **7. Estruturas Escolares Inclusivas**

Já no final da minha fala, outro ponto que gostaria de colocar. *Que estrutura escolar dará conta dessa educação básica do campo?* Esta questão é fundamental. Quero dizer a vocês uma coisa: estudei numa escola rural multisseriada, aliás nem se falava multisseriada, nunca tinha ouvido falar em série. A palavra multisseriada tem um caráter negativo para a visão seriada

urbana. Como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada fosse ainda algo que vamos destruir para um dia criar a escola seriada no campo. Por favor, não cometam este disparate. Não tragam para o campo a estrutura escolar seriada urbana. Estamos no momento de acabar com a estrutura seriada urbana e não teria sentido que na hora que vocês pensam numa escola básica do campo, pegassem um modelo que já está todo ele quebrado, caindo aos pedaços, que é o sistema seriado. Vocês sabem que o sistema seriado está acabado no mundo inteiro já faz muito tempo. O Brasil é um dos últimos países a manter essa escola rígida de séries anuais, de bimestres, e nós não podemos transferir esta loucura para o campo. Por favor, não transfiram isto para o campo.

A pergunta que vocês devem colocar-se é esta: Que estrutura dará conta da proposta de educação básica do campo? Diria a vocês que essa estrutura não pode ser rígida. A escola não pode acontecer dentro de quatro paredes, apenas nos tempos e espaços da sala de aula, temos que reinventar tempos e espaços escolares que dêem conta dessa proposta de educação rural.

Temos que acabar, sobretudo, com a estrutura seletiva, peneiradora, excludente que é inerente ao sistema seriado. Vocês sabem por que temos 30 milhões de analfabetos? Por que temos 30% de nossas crianças e adolescentes retidos nas primeiras séries? Por que temos 80% da nossa juventude defasada em termos de idade e série? Será porque o professor não sabe ensinar? Será porque o currículo não presta? Porque o aluno não tem interesse? Mas isso acontece principalmente porque a escola é peneiradora e seletiva. A escola seriada é uma das instituições mais seletivas e excludentes da sociedade brasileira. Ou nós acabamos com essa concepção seletiva e peneiradora ou não constituiremos uma escola de direitos. Não constituiremos uma educação básica como direito enquanto os professores não superemos a cultura da reprovação, da retenção e da seletividade, enquanto não superemos a escola seriada que está estruturada numa cultura seletiva. Como é difícil superar essa cultura seletiva que está nas avaliações, nas provas para aprovar-reprovar, repetir ano, reter fora da idade.

Os professores democratas, os movimentos sociais que lutam pelos direitos não podem compactuar com essa cultura antidemocrática que nega o direito a um percurso educativo e cultural próprio de sua idade a milhares de crianças e adolescentes repetentes. Escola peneiradora, seletiva e excludente é a própria negação da escola como direito de todos, universal. Sempre falo que os professores quando fazem as provas bimestrais deveriam nesse dia, todos juntos, professores e alunos, cantar como hino o seguinte: “tava na peneira, tava peneirando”. Esse deveria ser o hino da escola, no dia da prova. E como peneiramos! O que se faz com os alunos casca grossa: bota de volta no pilão e soca de novo..., repetência, recuperação. Socar de novo adianta? Não adianta.

Eu tenho falado que nossa escola é algo parecido com uma brincadeira, que me chamou muito a atenção quando cheguei ao Brasil. Primeiro no Mato Grosso, depois nas Minas Gerais, participando nas festas de São João, nas festas de Santo Antônio, vi uma brincadeira que me chamou a atenção, é o pau de sebo. Vocês já tentaram alguma vez subir no pau de sebo para pegar o prêmio que está pendurado lá em cima? Olha que sádico! Penduram um prêmio lá em cima, tiram a casca, sebam e ainda falam para criança: Se você tentar, você chega lá. Tenta, tenta e cai. Mas, é tão teimosa a criança que volta de novo para a fila. Repete de novo. Tenta, cai. Vai de novo para a fila. Repete e ainda tem a titia, a mamãe e a irmãzinha que tenta segurar, dar reforço, recuperação, mas cai. Qualquer semelhança é mera coincidência.

Por favor, não levem essa estrutura pedagógica escorregadia para a escola, para a educação básica do campo. Uma das grandes tarefas dos educadores é acabar com as estruturas excludentes que existem dentro da escola. É verdade que o capitalismo no campo exclui da escola. É verdade, que exclui também o trabalhador das cidades. Mas, tem muita culpa a própria escola. A escola tem que se rever profundamente para ser democrática nas suas estruturas. Não é suficiente falar que temos de socializar a todos o conhecimento, e continuar reprovando mais de um terço. O que temos de fazer com a repetência é acabar com a vergonha da reprovação e do analfabetismo.

Vamos erradicar o analfabetismo no campo! Essa planta está nascendo e se alimenta dentro da escola.

Eu lembro que um colega Chileno, um dia me perguntou: “ O Brasil é o país mais avançado da América Latina, a economia mais avançada! e vocês são o segundo em analfabetismo na América Latina, 30 milhões, como é possível? Vocês têm fama de ter tendências educativas avançadas. Paulo Freire está aí! O movimento de renovação pedagógica está aí. Florestan Fernandes está aí. Como é possível tantos analfabetos na cidade e no campo?” Respondi: Porque nós temos o sistema educativo mais seletivo da América Latina, que cria analfabetos, ele, o próprio sistema. Quando um adolescente repete três, quatro, cinco vezes, vai ficando convencido que é burro, porque a escola lhe diz que é burro e o pai se convence e diz: “A cabeça do meu filho não é feita para as letras. Vai trabalhar com a enxada.” Não é isso que acontece?

É urgente rever essa cultura e estrutura seletiva e perguntar-nos que estrutura escolar dará conta de um projeto de educação básica do campo? A estrutura que tenha a mesma lógica do movimento social, que seja inclusiva, democrática, igualitária, que trate com respeito e dignidade as crianças, jovens e adultos do campo, que não aumente a exclusão dos que já são tão excluídos. Tarefa urgentíssima para a construção da educação básica do campo: *criar estruturas escolares inclusivas*.

## II. Questões levantadas pelos Participantes

### Pergunta 1:

*E o direito da mulher e do homem do campo ao conhecimento, como fica?*

**Miguel Arroyo:** Nós temos que fazer tudo para que a criança, o jovem e adolescente e o adulto do campo, tenham acesso ao conhecimento. Isto tem que ficar muito claro. Mas não podemos dizer-lhes que apenas com habilidades mínimas de leitura e contas é suficiente.

Eu faço a seguinte comparação: é como se convidássemos as crianças, jovens e adolescentes, para um banquete intelectual na escola. “- Olha aqui um restaurante de primeira. Venham todos que vai ter pratos dos mais requintados, cheios de um conjunto de saberes!” E lá vai a criança carregando sua mochila. Vai lá carregando sua fome de conhecimento... Mas o

que fazemos com essas crianças? O que fazemos no campo, o que fazemos, também, na cidade? Falamos para elas: “- Olha, é verdade que você tem direito a comer dos pratos da cultura, do saber, mas antes você vai ter que aprender a mexer com o garfo, com a faca, com a colher!” E aí passamos anos trabalhando o controle motor e a criança nos diz: “- Mas, eu tenho fome de conhecimentos!” E nós lhe dizemos: “- Não, ainda não. Você tem que aprender durante mais um tempo o controle grosso, passar para o controle fino do lápis e da caneta!” E aí passa o tempo e não consegue controlar. “- Mas, eu tenho fome de conhecimentos!” “- Espera. Você tem que saber ler o cardápio. Enquanto não aprender a ler não vai comer!”. “- Mas, eu quero saber”. “- Não. Você vai ter que aprender a ler!” E aí fica um ano, dois anos, tentando dominar as letras, não consegue e vai se embora a trabalhar com fome de conhecimentos e de cultura. Não aprendeu nem o controle, nem a ler e a escrever.

Qual é o problema? O problema fundamental que nós deveríamos entender, é que esse domínio de instrumentos de leitura, escrita e contas são fundamentais, porém, desde as primeiras experiências da criança na escola, já temos que oferecer pratos de conhecimentos, pois ela já tem capacidade de interpretar, de ler o mundo, a cultura. A gente não interpreta o mundo apenas com a leitura. É importante dominar a leitura. É um dever de todos. A escola tem de fazer tudo para garantir esse direito, porém consciente de que o direito ao conhecimento e à cultura é muito mais do que ler, escrever, contar. Não se trata de empobrecer a educação do campo mas de enriquecê-la. O saber socialmente construído, sim. Mas, insisto. Cuidado com colocar esse saber letrado como se fosse a única janela para entender o mundo. Lembremos Paulo Freire: Aprender a ler o mundo é tão importante quanto aprender a ler a cartilha. O importante é ler a cartilha para ler melhor o mundo. Mas, não como se fosse a única janela do mundo. Estas questões têm que estar colocadas na educação do campo: Que saberes sociais a escola rural tem de trabalhar?

## **Pergunta 2:**

***Outra questão: Fale um pouco mais das matrizes culturais.***

**Miguel Arroyo:** Vocês conhecem melhor do que eu as matrizes culturais do homem, da mulher do campo. Lembraria de algumas que me parecem fundamentais. **A relação da criança, do homem, da mulher com a terra.** Essa é uma matriz cultural. Às vezes falo com minha mãe: “- Venha para cá.” - e ela responde - “- Sabe, meu filho, eu quero morrer na minha terra.”. E eu entendo. Ela nasceu lá, ela está lá, quando ela me leva por todos os campos e diz: “- Você lembra que aqui seu pai plantava isso?” - “- Esta árvore foi seu pai que plantou naquela época”. Ela está tão realizada na terra, quanto essa árvore e as parreiras. Essa é uma matriz, os estreitos vínculos existenciais, culturais, entre o homem e a terra.

Como trabalhar a relação com a natureza, a relação específica com **o tempo** da produção, da vida coletiva, do espaço cultivado, humanizado? O tempo do homem, da mulher do campo tem seu ritmo, a escola não pode chegar com um tempo urbano no tempo social do campo. O tempo social dos indivíduos, das famílias, das comunidades está vinculado aos tempos da natureza, da produção. As festas, os encontros, as relações entre homem, mulher, entre crianças e adultos são inseparáveis dos tempos de produção e reprodução da existência, das relações sociais, produtivas, culturais. Há uma relação orgânica desde a infância muito mais forte do que na produção urbano-industrial.

Outra matriz cultural forte no campo **é a celebração e transmissão da memória coletiva**, as lembranças, as festas, celebram a história da comunidade, relembram as origens, os traços de sua identidade coletiva. Toda a comunidade participa nessa celebração-rememoração-comemoração de sua memória e história, de sua identidade coletiva.

Apenas como exemplo: o tempo social e a memória coletiva, a relação com a terra... são traços fundamentais para um projeto de educação básica do campo. Como incorporá-los no currículo? Que centralidade dar às comemorações? Que papel podem ter os contadores de histórias? Os homens e mulheres da memória coletiva?

Outro traço cultural seria **o predomínio da oralidade** no convívio, nas relações sociais, na transmissão dos saberes, das tradições, da memória, das



identidades, dos aprendizados... O currículo escolar centrado na leitura vai desprezar essa oralidade? Vai incorporá-la? Como?

### **Pergunta 3:**

#### ***E a formação dos professores?***

**Miguel Arroyo:** Que professores darão conta dessa educação básica do campo? Temos professores mais preparados do que titulados; os níveis de titulação não revelam a qualidade da formação. Estive, ontem, participando do grupo de Formação de Professores; me chamou a atenção a quantidade de experiências riquíssimas na formação de professores.

Queria comentar alguns pontos. Por favor, não usem os mesmos critérios que se usam nas cidades e que deveríamos superar, como por exemplo, *catalogar os professores por titulação*. Cuidado! Temos uma tradição tão escolarizada que vemos as pessoas pela escola que fizeram, até onde que elas chegaram na sua escolarização. A carreira do Magistério está dependendo da titulação. Fiquei impressionado lá em Belo Horizonte. Quando estive na Secretaria eu me perguntava, por que um professor com 15 anos de experiência, maravilhoso educador, ou uma professora, vai ganhar a metade do que a sobrinha que fez um curso superior, não sabe por onde começar, mas vai ganhar o dobro porque tem titulação superior. Será que essa tem que ser a norma? Será que é assim que temos que organizar o trabalho do professor? Será que não deveríamos dar mais peso à experiência, à qualificação estruturada na própria prática?

O movimento social tem mostrado o saber acumulado na prática por lideranças comunitárias, sindicais, do movimento, entretanto esse saber não é reconhecido pela sociedade que só reconhece a titulação oficial. Isso está dentro do professorado. Os próprios professores e professoras, catalogam seus colegas como titulado, não titulado. Se titulado, ganha mais; se fez mestrado, ainda mais; se fez doutorado, ainda mais. Agora, eu não sou capaz de alfabetizar meus filhos, não. Nem com doutorado. Quem faz isso é a professora, é o professor, mas para ganhar uma terça parte do que eu ganho.

Então, cuidado! Se vocês vão ter uma política de educação básica do campo, tem que rever esses valores e tem que começar a pensar em outros critérios para valorizar o educador do campo. Quais vão ser esses critérios, titulação? Sim. Devemos dar condições para que todos sejam titulados. Mas, sobretudo valorizar a vivência, a experiência, a sensibilidade. A identificação com os valores, com um projeto de desenvolvimento, com o avanço dos direitos do campo, com a experiência de luta. A luta também forma, até a professora e o professor da educação básica.

Outro ponto que gostaria de destacar na formação de professores: Por favor, *não deixem que os cursos de Pedagogia ou de Magistério estraguem sua cultura e sua identificação com o campo*. Muitas vezes, o que faz a Pedagogia e o Magistério é inculcar no educador do campo valores contra o próprio campo. Como os cursos de formação de educadores vão viver intensamente a própria cultura do campo? Como estruturar um currículo de formação de educadores que recuperem, que mantenham ativas as raízes culturais? Como o professor deixar de ser autoritário para ser democrático? Como o professor deixar de ser aquele que mantém a verdade para conviver, trocar experiência, trocar vivências, questionar junto com os outros professores a realidade?

Paulo Freire já nos dizia tanto: “Todos nós temos que ser aprendizes. O bom professor é aquele que aprende a cada dia”. Como construir a própria escola democraticamente? Como não controlar a escola de cima para baixo? Todas essas qualidades são fundamentais na formação de professores. Se vocês forem fiéis aos valores do campo, vocês estarão prontos para serem educadores do campo. A melhor formação de um educador é ser fiel às matrizes culturais a que nos referíamos antes, estar sintonizado com o movimento social e cultural.

#### **Pergunta 4:**

***Vamos para outro ponto: O número de alunos na sala de aula.***

**Miguel Arroyo:** Só quando se tem 20 alunos, abre-se uma escola. Nós temos que acabar com isso. Temos que acabar com esse critério, e *exigir que*

*seja garantido o direito à educação para todos*, 10, 15, 4, 8, 6. Temos que inventar formas de garantir a educação como direito de cada ser humano.

Agora, a questão que se coloca é a seguinte: Para isto temos que inventar formas alternativas, diferentes dessa existente. E a solução qual que é? A solução me parece que não é tirar as crianças de seu lugar e levá-las para outro lugar. A famosa nucleação de escolas. Me parece que essa não é a solução. Sobretudo, para a educação fundamental. Por que? Porque a criança gasta 3, 4, 5 horas para chegar. Falou-se aqui ontem, que a criança chega à escola cansada, com sono... Mas não é só isso e sim, sobretudo, porque a escola tem que estar vinculada às raízes de suas vivências, de sua família, de sua experiência completa. A escola tem que estar colada às raízes mais imediatas das vivências de infância.

Não podemos fazer da escola uma espécie de supermercado. A questão é que a educação fundamental se estiver colada ao cotidiano da vivência das crianças, tem que estar no lugar onde a criança vive, se produz e produz. Criar escolas-núcleo, distantes dos espaços e vivências da criança, desarraiga, tira da raiz. E com o professor acontece a mesma coisa: Podemos ter 10 professores muito bons, numa escola nucleada e estar completamente distante das lutas que acontecem naquele lugar de onde as crianças todo dia saem para ir àquela escola nucleada. A escola nucleada pode ser uma forma de burocratização da educação. Uma forma de, insisto, descolar a escola básica do que ela pode ter de mais rico, as raízes onde as crianças vivem e onde as crianças aprendem como trilharem suas vidas.

#### **Pergunta 5:**

#### ***O sistema seriado está falido?***

**Miguel Arroyo:** Já falei sobre isso. Que o sistema seriado de “pau de sebo” está falido. Agora, a pergunta é: mas, que fazer do sistema seriado? Hoje temos experiências já de 4, 5, 6 anos, muito ricas, de escolas organizadas por ciclos de formação. Ontem, foi apresentado isso aqui. Algumas escolas já estão começando a pensar e organizar-se por ciclos de formação.

Em que consiste basicamente isto? Consiste no seguinte: em vez de olhar para o conteúdo e pensar: que conteúdo tem que aprender a criança na 1ª série? Aprendeu? Aprovado. Não aprendeu? Repete, e assim durante oito séries, começemos por perguntar-nos: Quem são essas crianças? Quem são esses sujeitos? E em que idade que elas estão? Com 6, com 7, 8 anos? Estão na infância? O quê é específico da infância? Quais são as vivências da infância? Qual é a cultura da infância? Qual é a representação do tempo da infância? Como representam o espaço, como se relacionam com o trabalho, a sociedade nesta fase, neste ciclo de sua vida? A vida é vivida por ciclos: a infância, a pré-adolescência, a adolescência, a juventude, a vida adulta. A organização, os conteúdos, as atividades são programadas para dar conta dos ciclos, das fases culturais, sociais, cognitivas, éticas, corpóreas, sexuais dos educandos.

A pergunta que os professores se fazem passa a ser esta: em que ciclo, tempo cognitivo, cultural, afetivo essa criança está? Está no 1º ciclo, ainda na infância? Não, ela entrou na pré-adolescência. Então terá outras vivências, terá outros conhecimentos, terá outras capacidades. Como adaptar os conteúdos ao seu tempo, ao ciclo cultural, social, cognitivo, ético em que está a criança?

Organizar a escola do campo por ciclos, no meu entender, seria um grande avanço. Porque a escola rural já trabalha crianças de idades próximas, socializadas de maneira bastante interativa, vivenciando experiências sociais, culturais, de produção muito próximas. A escola não separaria a crianças e adolescentes por níveis de conteúdos aprendidos, por séries, mas aproximaria por experiências, idades culturais, sociais, aprendizados, socialização. A preocupação das professoras e professores seria entender em que ciclo cultural, social, estão nossos educandos. Como adequar todos os processos cognitivos, os conteúdos, os rituais da escola, a esse tempo, a esse ciclo em que nossos educandos estão. É difícil fazer isso? É muito mais fácil do que organizar a escola por séries. Na escola multisseriada é fácil de trabalhar por ciclos de formação. Eu diria para vocês: estejam atentos, estejam atentas às experiências que estão acontecendo nessa direção.

**Pergunta 6:*****Como tratar as escolas multisseriadas?  
Que fazer com as turmas multisseriadas?***

**Miguel Arroyo:** Insisto no seguinte: não façam o disparate de tentar passar as multisseriadas para as seriadas, quando a escola seriada da cidade está acabando com a seriação. O que nós temos que fazer, no meu entender, é dentro dessa pedagogia que olha o educando, em que ciclo, tempo de sua formação, de seu desenvolvimento básico está, ver como a escola multisseriada, onde pode haver 25, 20 alunos em idades diferenciadas, como agrupar esses alunos em termos de atividades por ciclos. Como é que vou fazer? Tenho 4 que tem que aprender a ler, tenho 8 que já sabem ler, tenho um desses que já sabe resolver conjuntos, tenho 2 que não sabem somar. Como que eu faço? É uma loucura!

Eu lembro que o meu professor tinha mais de 40 alunos, na minha escola rural quando estudei, e ele dava conta. Lembro, quando eu cheguei com 6 aninhos, ele me colocou na turma dos de 6 e 7. Me colocou na roda dos 6 e 7 e lá no outro canto estava a roda dos de 9 e 10. Isso é uma forma de agrupar por idades, não série por série, não bimestre por bimestre, mas por idades cognitivas, culturais mais amplas, é mais fácil de organizar, mas se um aluno sabe ler mais um pouquinho do que outro?. Não preocupa, a função da escola, não é só saber ler e escrever. Que mania que nós temos. A função da escola é mais do que isso. É socializar, trabalhar o tempo, o espaço, é trabalhar a produção, os rituais, os valores, a cultura, tudo isso pode ser feito, muito mais facilmente por ciclos, por grupos ou por fases de formação.

E outra coisa: não tenham medo de que as crianças se comuniquem. Essa relação entre idades diferentes, saberes diferentes, vivências diferentes têm que ser trabalhada. Na escola multisseriada não é impossível; na escola seriada é impossível. Então, aproveitem toda a riqueza da escola multisseriada e avancem na organização por ciclos de formação.

**Pergunta 7:*****Como fica a avaliação, a aprovação-reprovação?***

**Miguel Arroyo:** Não esqueçamos da condição da infância, adolescência e juventude do campo, ela já é excluída da terra, excluída do conhecimento, da cultura, da dignidade, e ainda a escola vai excluí-la da própria escola? Antes de reprovar pensem duas vezes ou cinquenta vezes. E se perguntem o seguinte: Se a minha função como educador é desenvolver plenamente esta criança, ou jovem, será que eu vou reprovar alguém em seu desenvolvimento pleno, seu desenvolvimento humano? Que critérios eu vou ter para reprovar alguém em desenvolvimento? Que normas nós temos na Escola Plural, na Escola Candanga, na Escola sem Fronteiras?

Para nós, a avaliação tem que ser diagnóstica. Vou avaliar para saber se o que eu planejo está acontecendo. Eu vou avaliar para ver que dimensões estão mais fracas e que tenho que reforçar. Tenho que avaliar para ver se tenho que redefinir a minha prática pedagógica, mas nunca para sentenciar, condenar o educando, reprová-lo. Acabemos com a avaliação sentenciadora. A reprovação é uma injustiça.

Lembro que quando eu estava discutindo com os professores a avaliação, eles falavam: “Mas, como não vamos reprovar? Se não reprovar, o menino não estuda”. “Se eu não reprovar, perco o poder”. E aí uma senhora se levantou, tinha três filhos na escola noturna, e falou o seguinte: “Eu não entendo essas razões que vocês falam, mas só quero falar uma coisa, meus filhos são normais, trabalham o dia inteiro, eles chegam em casa quase à meia-noite, porque estudam de noite. Saem de manhã para trabalhar, às 5 horas da manhã. E em vez de estar namorando, tomando drogas, eu faço tudo para que eles estejam na escola e vocês reprovaram dois dos meus três filhos. Isso é uma injustiça”. Olha a diferença, ela não colocou as questões no campo pedagógico, as colocou no campo da justiça.

A reprovação não está no campo pedagógico, não há teoria pedagógica que justifique reprovar. A reprovação está, como aquela senhora colocou, no campo da exclusão, no campo da injustiça. Que avaliação é inclusiva? Avaliar para incluir, sim. Mas, avaliar para excluir, numa educação básica do campo, não tem sentido.

Espero que vocês não tenham, a partir de hoje, coragem nunca mais, de reter um adolescente junto com criancinhas só porque não sabe ler, porque não sabe escrever. A nossa função é que saiba, que aprenda. Mas, nunca separando-a de seus pares, de seus colegas. Eu lembro de uma adolescente, na escola, que estava lá no recreio chutando pedras e eu perguntei à professora: “- O que aconteceu com essa menina? Ela deve ter algum problema. Ela não brinca.”; “- Ela é multirrepetente”, me respondeu a professora. “- É uma adolescente”. “- Que idade ela tem?” “- Tem 12 anos”. “- Está na 2ª série, junto com crianças de 7 e de 8”. “Então já sei o que ela tem. Ela é normal. É tão normal que não suporta ser tratada como criança, quando é adolescente”.

Na Escola Plural acabamos com tudo isso, passamos a menina e mais vinte mil repetentes para conviver junto com seus colegas. Reintegramos esses adolescentes retidos, junto com seus e suas colegas de ciclo de formação. Demos um atendimento especial próprio de sua idade, em poucos meses estavam no mesmo nível dos colegas. Voltando um dia para a mesma escola, perguntei à professora: “- Cadê aquela menina? Agora está integrada, junto com seus colegas!” E a professora disse: “É aquela! Está bonita, penteada, maquiada, virou outra adolescente. Virou outra!” Por quê? Porque se olhou nela mesma. Se olhou nos seus colegas, começou a dialogar com seu corpo, com as outras meninas e com os outros meninos. Como podia antes dialogar com o corpo, de uma adolescente com criancinhas de 6 e 7 anos? Estava entediada. Recuperamos a auto-imagem. O grave da reprovação é a quebra de imagem. Essas imagens quebradas que nunca mais se recuperam. Por favor, pensem seriamente como vocês vão trabalhar para nunca reprovar, para superar a cultura da exclusão.

#### **Pergunta 8:**

***Aluno, sujeito da história, como inseri-lo e como se dá esse processo? Educação para cidadania? Como iniciar esse processo? O aluno começa a ser sujeito da história na escola?***

**Miguel Arroyo:** Cuidado com isso. Não gosto dessa frase: “Educação para cidadania”. Como se na escola se aprendesse cidadania. Como se na

escola aprendêssemos que somos sujeitos de história. O que vi aqui, é que vocês não aprenderam isso na escola, não apenas, nem principalmente. Foi no movimento social. Onde o aluno vai aprender a ser sujeito da história? Inserido no movimento social. Alunos e professores, inseridos no movimento social, formando-se como sujeitos históricos, sendo cidadãos.

Não adianta querer formar o aluno como sujeito da história, se nós, professores, mostrarmos a eles que estamos de costas para a história. Esta é a questão. O aluno tem que ver e sentir, que nós professores com eles estamos inseridos nas lutas populares, que estamos inseridos na construção de um novo projeto popular de desenvolvimento para o campo. Apenas falar sobre o desenvolvimento no campo é pouco. Isso virará música para boi dormir.

E o que é que o aluno vem fazer na escola? A escola tem que ajudar o aluno que já está inserido, como sujeito, a interpretar essa história. A interpretar essa história em construção. A interpretar os sujeitos que constroem essa história. Ontem, eu gostei demais, vocês colocaram uma cadeira aqui e colocaram um pano e ficaram cantando: “Quem vamos colocar aí?” E foram falando: Zumbi, Paulo Freire, foram falando de sujeitos. Sujeitos que constroem a história. A escola tem que mostrar aos educandos, os sujeitos da história, do movimento social, das lutas.

Na escola não falamos das crianças. A realidade mais ausente na escola infantil é a infância. Vocês já perceberam isso? Não se fala da infância. Não se fala como é que a infância produz e reproduz sua existência. E não falamos dos adolescentes e jovens; como trabalham, lutam, amam, participam do movimento. Quando a criança ou jovem vê que ela é objeto de curiosidade, de conhecimento, de história, ela se descobre sujeito da história.

**Pergunta 9:**  
***Como superar o analfabetismo?***

**Miguel Arroyo:** A primeira “receita” que eu daria para acabar com o analfabetismo, seria acabar com o sistema seriado. Enquanto tivermos o sistema seriado teremos analfabetos neste país. E não adiantará a campanha de valorização do magistério e os novos currículos.



A segunda, acabar com essa naturalização do problema do analfabetismo, “erradicar o analfabetismo”. Dá impressão que é uma erva daninha, que nasceu no quintal deste país. Esta erva não nasceu e temos que arrancá-la. Essa erva foi plantada. Alguém plantou, alguém semeou e alguém faz questão que ela não murche. É uma questão histórica, não é uma questão natural. Enquanto continuamos com esta concepção natural do analfabetismo, como se fosse uma erva daninha que temos que arrancar ou como se fosse um sarampo, que temos que vacinar, não enfrentamos o problema.

A questão que temos que colocar é: *Quem planta o analfabetismo? Quem cultiva esse analfabetismo? Que estruturas produzem o analfabetismo?* Não é suficiente dizer, eu insisto, que é o modelo capitalista. Não adianta dizer que é o modelo colonialista. O capitalismo e o colonialismo atuou também na Argentina, no Chile, no México e não tem tantos analfabetos.

Estou de acordo que temos que denunciar tudo isso, que temos de ir fundo na construção de um modelo popular de desenvolvimento para o campo, e aí, recolocar a questão do direito ao saber. Mas, temos que rever nossa pedagogia escolar, a estrutura escolar, temos que rever mais nossa cultura escolar excludente e seletiva. Estamos tão preocupados nas primeiras séries em alfabetizar, apenas alfabetizar, descolados das vivências e experiências do aluno, que ele não aprende, nem a ler, nem a escrever. Temos que fazer o movimento de aprender a ler o mundo, de partir das vivências de leitura do mundo, leitura do social, de si mesmo e aí colar o processo de alfabetização.

#### **Pergunta 10:**

#### ***Como fazer para recuperar o humanismo pedagógico?***

**Miguel Arroyo:** Continuar vinculando a educação, com luta, com saúde, com reforma agrária, com cooperação, com participação, com cidadania, com esperança, com opinião, com justiça, com as grandes questões humanas que vive o homem do campo. É assim que nós recuperamos o humanismo. Esquecendo estas grandes questões básicas e trazendo para a educação, simplesmente, alfabetizar, capacitar, aí não dá. A qualidade social da escola do campo tem uma condição: *ser humana*. Não se descolar das raízes humanas, do humanismo que ainda resta, e muito, no campo.

O clima desta “Primeira Conferência Por uma Educação Básica do Campo” está impregnado das grandes questões humanas, nas paredes estão destacadas: justiça, igualdade, libertação, terra, trabalho, dignidade, cooperação... Nas paredes estão destacadas figuras de grandes educadores humanistas, socialistas, Paulo freire, Florestan Fernandes... O movimento social no campo luta pela dignidade e humanização das crianças, jovens, mulheres, homens do campo, pela humanização do trabalho, das estruturas, das relações sociais. Como recuperar o humanismo pedagógico? abrindo a escola, os currículos, o cotidiano a esse clima humano que está presente nesse movimento social e cultural.

Para terminar esta conversa entre educadores, quero lhes dizer, acreditem em vocês mesmos. Não olhem só para a educação da cidade, digam a este país, repitam e mostrem a este país que a escola rural não é uma adaptação da escola urbana, uma adaptação dos parâmetros curriculares. Mostrem as especificidades do homem do campo, sua cultura, seus saberes, sua memória e história. Mostrem os sujeitos que estão se construindo nas lutas pela terra, no movimento social e cultural. Mostrem as experiências riquíssimas que estão acontecendo na educação.

Vocês têm que mostrar que a educação básica do campo, tem suas especificidades, sua vitalidade e que a cidade terá muito a aprender dessa vitalidade, dessa dimensão que está vindo do campo. Vocês têm que se situar como sujeitos de um movimento de renovação pedagógica que vamos ter que conhecer, que vamos ter que estudar e que vamos ter que incorporar neste grande movimento social, cultural e pedagógico que acontece em nosso país. E digam isso para os seus colegas professores. Digam a eles que tenham orgulho de ser professores da educação básica do campo.

Parabéns a vocês!

(Texto elaborado a partir da palestra proferida durante a Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo* em Luziânia/GO, realizada de 27 a 31 de julho de 1998.)

## **SEGUNDA PARTE**

**BERNARDO MANÇANO FERNANDES**

**Por Uma Educação Básica do Campo**

## **1. A relação e interação cidade - campo**

O campo brasileiro passou por profunda modernização, em alguns setores da agricultura, onde o capitalismo fincou sua mais espetacular expansão nas últimas décadas. Esse processo gerou uma extraordinária migração rural, por meio da expulsão de 30 milhões de pessoas, entre 1960 - 1980, sendo que 16 milhões migraram somente na década de 70. Esse processo de transformação da sociedade moderna durou pelo menos 300 anos na Inglaterra e 200 anos nos EUA. O impacto social foi a extrema concentração urbana, o desemprego e a violência. O impacto econômico foi a implantação do parque industrial brasileiro. Esse processo terminou.

O censo de 1991 registrou que o aumento do número de habitantes das metrópoles e das cidades médias é predominantemente determinado pelo crescimento vegetativo. Por outro lado, aumentou a migração das metrópoles para as cidades médias e pequenas. A razão é a interiorização da indústria. Esse fenômeno, de des-territorialização, vem sendo registrado desde a década de oitenta, e vem crescendo na busca de novos espaços, estruturas e condições político - econômicas para a instalação de novas indústrias. Nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul esse fenômeno é uma realidade que vem se concretizando, seguido pelo desenvolvimento tecnológico e científico.

As transformações recentes da agricultura possibilitaram a criação da combinação agroindustrial e do desenvolvimento do cooperativismo. Todavia, essa transformação privilegiou a agricultura capitalista em detrimento da agricultura familiar, que foi renegada, banida do modelo econômico adotado pelo governos militares, situação que permanece até hoje. A modernização da agricultura capitalista, contraditoriamente, aumentou a produtividade e o

desemprego. Esse fato aumentou o número de trabalhadores sem-terra, que engrossaram os movimentos sociais na luta pela terra e pela reforma agrária.

Por essa razão, desde a década de oitenta, aumentaram os conflitos por terra em todo o território nacional. O surgimento dos movimentos sociais e as ocupações de terras recolocaram no cenário político a questão da reforma agrária. Também, no interior do debate sobre a questão agrária surgiram trabalhos acadêmicos defendendo a tese de que o problema fundiário não era obstáculo para a modernização e desenvolvimento da agricultura. As teses afirmavam não haver terras para a reforma agrária e que os trabalhadores rurais preferiam salário e não terra.

Os trabalhadores sem-terra seguiram lutando, ocupando terra, totalmente alheios de que constituíam uma aversão intelectual. Mesmo frente a todos os "argumentos teóricos" de que não havia terras que pudessem ser utilizadas para a reforma agrária, eles persistiram. Desvendando os "argumentos teóricos", ocupam espaço e tempo, conquistando territórios, construindo as suas realidades, resistindo com dignidade e produzindo a vida.

O Brasil ainda não conheceu a reforma agrária. Por esse motivo, conhecemos uma das mais intensas lutas pela terra do mundo. Nas últimas duas décadas, diversos movimentos sociais e principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, conquistaram mais 7 milhões de hectares, assentando aproximadamente 160 mil famílias. Também, nas últimas décadas, construiu-se uma percepção de que a migração rural - urbana era uma via de mão única. A maioria dos sem-terra beneficiados pelos projetos de assentamentos morava na cidade e parte trabalhava na cidade. A perspectiva da vida no campo, com toda infra-estrutura necessária para o bem estar é uma condição que os trabalhadores na luta pela terra, estão criando.

Para um país como o nosso, com muita terra e a possibilidade de desenvolvimento da agricultura familiar, de geração de renda, de emprego, não há como evitar essa condição, que é tão reivindicada pela população que vive e constrói essa luta. A construção de uma política que viabilize a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura familiar é urgente. É uma forma concreta de valorização da vida no campo. O Brasil precisa aperfeiçoar a modernização da agricultura, porque nem a indústria e nem a agroindústria vão oferecer trabalho para toda essa população. Esta é uma questão estrutural da

própria lógica do capitalismo, que não conseguindo proletarizar a todos, recria os agricultores familiares, que antes foram desempregados, sem-terra, etc.

## **2. O camponês na sociedade moderna**

Com o seu estabelecimento, a sociedade moderna subordinou o campo à cidade. Da mesma forma, o modo de vida urbano submeteu o modo de vida rural. O camponês brasileiro foi estereotipado como o fraco e atrasado.

"Um documento exemplar a esse respeito é a história do Jeca Tatu, de Monteiro Lobato. O caipira preguiçoso (porque doente) metamorfoseia-se no rico fazendeiro cercado de múltiplas comodidades urbanas (como televisão de circuito fechado, meio de comunicação que não existia no Brasil quando a história foi escrita), graças à intervenção de dois agentes urbanos: o médico e os remédios de laboratório. Essa história, que expressa limpidamente os componentes ideológicos fundamentais da consciência urbana recente sobre o mundo rural, denuncia os vínculos reais entre o rural e o urbano. Note-se a "incapacidade" da sociedade agrária, através de sua população, desenvolver-se social, cultural e economicamente, presa de inércia "doentia". E a "terapêutica" fundada na ideologia indicada, de ação exterior ao meio rural, de preeminência do meio do meio e das concepções urbanas na definição do modo como a sociedade agrária deve integrar a totalidade do sistema social: como compradora e consumidora de mercadorias, como mercado." (Martins, 1975, p. 4).

Esta citação nos leva à reflexão a respeito do sentido da inserção do meio rural na sociedade. Essa ou outra referência análoga vem sendo utilizada pelas instituições para avaliar as condições sociais, econômicas e culturais dos camponeses. Pressupõem essa população como algo à parte, fora do comum, fora da totalidade definida pela representação urbana. Criaram, dessa forma, uma visão de dependência unilateral do camponês na relação com o urbano, que, este sim, é o moderno. Fica com o camponês o estigma de atrasado. Essa dicotomia moderno - atrasado (presente inclusive no discurso presidencial) tem como pano de fundo a negação do caráter mútuo da dependência. Essa divisão também está contida na ideologia da arte de simular a separação cidade - campo.

A combinação do trabalho agrícola e industrial é a expressão mais concreta que nega a concepção de que a cidade e o campo são mundos à parte. Na realidade se relacionam, se interagem em dependências recíprocas. A subordinação do camponês ao urbano é de fato constituída pelas relações políticas, construídas pela concepção analisada. Essa subjugação é denominada descaradamente como integração, em que os camponeses são dependentes nas formas política, econômica e tecnológica.

No interior do atual modelo de desenvolvimento da agricultura são produzidas tecnologias para ampliar cada vez mais a relação de dominação entre a agricultura capitalista e a agricultura familiar. Essas são modelos distintos de organização do trabalho e, evidente, possuem interesses políticos e econômicos diferentes. Os grandes institutos de pesquisas estão voltados para a produção da agricultura patronal, como por exemplo: álcool, açúcar, café, cacau etc. Não temos um instituto da mandioca, da cebola, do milho etc., ou seja, a concepção de tecnologia agrícola é majoritariamente a da agricultura capitalista. Nosso país não possui uma agricultura unimodal, embora o modelo econômico seja. Nesse sentido, a formulação de uma tecnologia voltada para a agricultura familiar é uma realidade em construção e seu desenvolvimento carece de uma educação de qualidade no meio rural.

Um projeto de educação que contribua para com a realidade camponesa é fundamental para a modernização da agricultura brasileira. A agricultura familiar camponesa é reconhecida pela sua produtividade e por sua resistência histórica na sociedade moderna. Hoje é defendida por organismos internacionais: FAO, Banco Mundial etc., como modelo de agricultura sustentável, em harmonia com o meio ambiente. Existe a urgência de investimentos na interpretação e produção do conhecimento da agricultura camponesa. Um primeiro passo é reconhecermos a necessidade da escola do campo. Valorizar essa condição é o ponto de partida. Com os projetos de assentamentos se ampliando, essa necessidade torna-se premente.

### **3. Argumentos e evidências**

Existem diversos argumentos que defendem a existência de um processo de extinção do camponês. Mesmo o termo camponês foi carregado

de significados pejorativos, interpretando-o como selvagem e em estágio de atraso no processo de desenvolvimento. Recentemente os termos agricultura familiar tiveram em seu significado a inserção da noção de moderno, enquanto os termos agricultura camponesa tiveram em seu significado a inserção da noção de atraso. Sem pretender aprofundar a polêmica, compreendemos a agricultura camponesa como a que é constituída pelo trabalho familiar e também pelo assalariamento temporário. Grosso modo, essas são as características que determinam a agricultura camponesa.

Outro argumento é o da urbanização crescente e da diminuição gradual da população camponesa. Evidente que a questão do campesinato é diferenciada em todo o mundo, logo são múltiplas as tendências a respeito do futuro do campesinato. Sem dúvida a população camponesa vem diminuindo no mundo inteiro, mas sua trajetória não está determinada, nem mesmo pelo fato do número da população urbana superar a população rural. Esse é, até hoje, um processo linear e assim o concebendo, podemos até ser convencidos da perspectiva do fim do campesinato. Deste ponto de vista, é inquestionável que a tendência mundial projeta cada vez mais um mundo de predominância urbana. Para o século XXI, no princípio da terceira década, as estimativas indicam que mais de 60% da população mundial irá concentrar-se nas cidades. Todavia, ainda viverão no campo, pelo menos 3,2 bilhões de pessoas, das quais 3 bilhões serão das regiões mais pobres do planeta. A América Latina terá uma população rural de 108 milhões de habitantes<sup>1</sup>.

Conforme a tabela 1, o Brasil contará com aproximadamente 27 milhões de pessoas vivendo no campo, ou seja, aproximadamente a mesma população de um século atrás. Isso é, tomando como referência a perspectiva linear. Todavia, é preciso considerar os fatos recentes, como por exemplo: a intensa diminuição da migração campo - cidade; a contagem populacional de 1995 registrou que o crescimento populacional das metrópoles já é predominantemente vegetativo; o desemprego é estrutural na cidade e no campo; a geração de condições de vida e trabalho com a reforma agrária vem crescendo progressivamente etc. Nesse sentido, a previsão histórica de que o processo de industrialização eliminaria o campesinato é cada vez mais questionável frente a realidade que se forma. A defesa da extinção do



campesinato é perigosa diante dos fatos. Na agricultura, com o processo de industrialização, por meio da mecanização, o que está ameaçado é o trabalho assalariado.

**Tabela 1 - População residente 1940-1996 e projeção preliminar da população residente 2000-2020**

<b>Década</b>	<b>Pop. Total</b>	<b>Pop. Rural</b>	<b>Pop. Urbana</b>
1940	41.236.315	28.356.133	12.880.182
1950	51.944.397	33.161.506	18.782.891
1960	70.070.457	38.787.423	31.303.034
1970	93.139.037	41.054.053	52.084.984
1980	119.002.706	38.566.297	80.436.409
1991	146.825.475	35.835.485	110.990.990
1996 <sup>1</sup>	157.079.573	33.929.020	123.087.553
2000 <sup>2</sup>	165.715.400	32.233.000	133.482.000
2010	184.157.000	29.332.000	154.825.000
2020	200.306.000	26.985.000	173.321.000

Fonte: IBGE - Anuário Estatístico do Brasil - 1996.

1 - IBGE - Contagem de População - 1996.

2 - A projeção da população total é do IBGE - Anuário Estatístico do Brasil - 1996. As projeções das populações rural e urbana foram obtidas por meio de cálculos, considerando as tendências das taxas de decréscimo da população rural e de crescimento da população urbana.

Em algumas microrregiões de diferentes estados, no Nordeste, no Sul e no Sudeste, está acontecendo um processo inverso à tendência apresentada. Por causa da implantação de projetos de assentamentos a população rural de muitos municípios voltou a crescer mais que a urbana, numa clara recuperação local da agricultura camponesa (ver gráficos 1 e 2). Os impactos econômicos locais desse processo estão sendo estudados por pesquisadores de todo o Brasil, com o objetivo de compreender essa nova realidade.

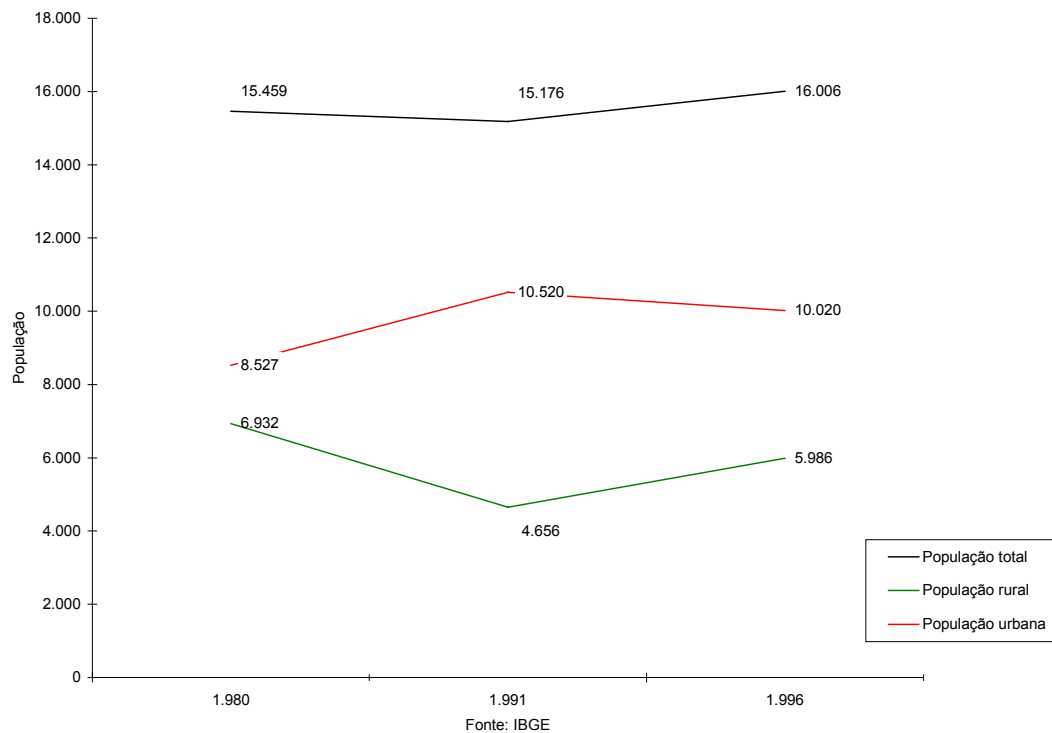
Um exemplo, que analisamos, encontra-se no Estado brasileiro onde a agricultura passou por um intenso processo de desenvolvimento e modernização. No Estado de São Paulo, nos últimos cinco anos, em uma única região: o Pontal do Paranapanema, foram criados mais de 50 projetos de assentamentos, beneficiando mais de 3 mil famílias. Ainda permanece um número semelhante de famílias acampadas.

---

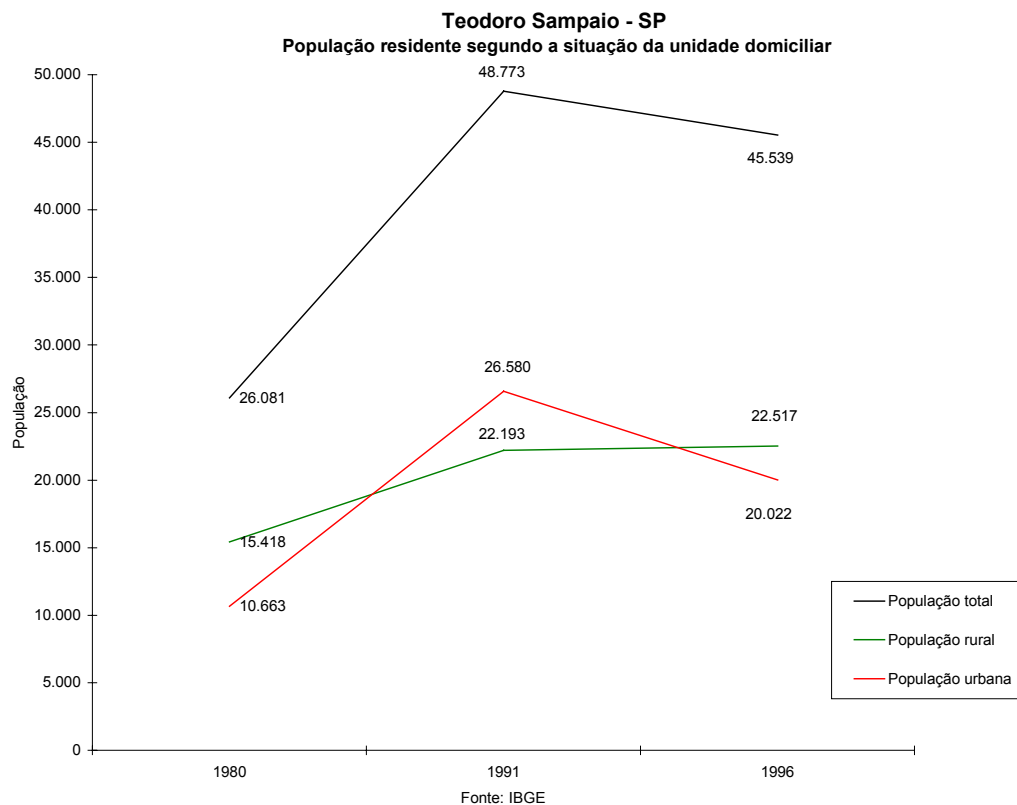
<sup>1</sup> - Conforme Abramovay, R. & Sachs, I. - *Habitat: a contribuição do mundo rural*, 1995, p.11-16.

## GRÁFICO 1

Mirante do Paranapanema - SP  
População residente segundo a situação da unidade domiciliar 1980 - 1996



## GRÁFICO 2



Em municípios de cidade pequenas, como os apresentados nos gráficos, a ampliação da agricultura camponesa por meio de projetos de assentamentos é a forma real de desenvolvimento econômico local. Reproduzindo uma frase dos trabalhadores sem-terra, o município de Mirante do Paranapanema era o município "lá tinha". Por que lá tinha banco, lá tinha lojas. Agora, como a implantação dos assentamentos é o município "lá têm". Foi inaugurada uma agência bancária e diversas lojas: vestuário, material de construção etc. Em seus dizeres, isso se realizou porque "lá tão" os sem-terra. De fato, a agricultura camponesa é um setor importante para o desenvolvimento econômico local, gerando emprego, renda e segurança alimentar.

#### **4. Por uma escola do campo**

Uma escola do campo é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa

população. A sua localização é secundária, o que importa são suas proximidades política e espacial com a realidade camponesa.

Hoje, quando discutimos uma educação em um mundo em mudança com os desafios que implicam esse processo, não podemos deixar passar a oportunidade de cobrarmos uma dívida histórica para com a população camponesa. Não podemos pensar uma educação para a libertação, quando privamos uma população de seus direitos. A política de educação que está sendo implantada no Brasil, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora a necessidade da existência de um projeto para a escola rural.

Na maioria dos estados, a escola rural está relegada ao abandono. Em muitos, recebem a infeliz denominação de escolas isoladas. Como predomina a concepção unilateral da relação cidade campo, muitas prefeituras trazem as crianças para as cidades, num trajeto de horas de viagem, por estradas intransitáveis e as colocam em classes separadas das crianças da cidade, reforçando dessa forma a dicotomia presente no imaginário da sociedade. Também existe a concepção de que a escola urbana é melhor do que a rural. Esse pensamento coloca mais uma vez o determinismo geográfico como fator regulador da qualidade da educação. Mais uma falsa idéia. O que está em questão é um projeto de escola e não a sua localização. Uma escola do campo tem uma especificidade que é inerente à histórica luta de resistência camponesa. Ela tem os seus valores singulares que vão em direção contrária aos valores burgueses. Esse é um dos elementos importantes de sua essência.

A predominância da concepção da dominação do rural pelo urbano está presente nos conteúdos dos documentos do Ministério da Educação. Conforme o documento MEC, 1997, p. 18: "As escolas de maior porte, que atendem em média a 669,7 alunos, estão localizadas majoritariamente nas áreas urbanas, o que resulta do intenso processo de urbanização experimentado pelo País nas últimas décadas. (...) Apesar de a maioria absoluta (*sic*) dos alunos freqüentarem as escolas localizadas em áreas urbanas (82.6%) mais de dois terços das escolas são rurais (ver tabela 2). Na verdade, essas escolas concentram-se na região Nordeste (50%), não só em função de suas características sócio-econômicas, mas também devido à ausência de planejamento no processo de expansão da rede física."

**ENSINO FUNDAMENTAL - LOCALIZAÇÃO DOS ESTABELECIMENTOS DE  
ENSINO - BRASIL - 1960 / 1996.**

Ano	Total	Urbano	Rural
1960	99.996	26.5	69.4
1970	154.881	22.2	72.2
1980	201.926	23.1	76.9
1991	193.700	27.1	72.9
1996	195.767	31.5	68.5

Fonte: MEC, 1997, p. 18.

O que defendemos é a construção da escola que queremos. Não é de nosso interesse a cópia de modelos, importados, de escolas que não contribuem para a compreensão de nossas realidades. Precisamos construir um projeto que vincule a educação às questões sociais inerentes à sua realidade.

Nesse sentido, pensando em alternativas para o desenvolvimento social no campo, o Setor de Educação do MST (movimento social de uma população em luta, em transição e que estabelece as condições de existência) recupera e constrói uma concepção de educação desde a população camponesa. De acordo com Caldart, 1997, p 157: "Estamos afirmando uma mudança essencial na própria concepção de educação, pelo menos em duas de suas vertentes mais conhecidas: aquela que defende uma independência da educação em relação ao seu contexto, entendendo-a como o reduto do pensar "científico", necessariamente descolado das ações sociais concretas; e também aquela que, ao contrário, quer colar a educação às práticas sociais, mas de modo que ela se torne subserviente a interesses imediatistas, de grupos socialmente minoritários e elitistas. Vincular a educação a uma questão social relevante como é hoje a questão agrária é comprometê-la, na teoria e na prática, com a construção de alternativas para a melhoria de qualidade de vida do povo. Isto não representa, pois, uma preocupação apenas com o imediato, e apenas com os sem-terra."

São várias as experiências de escolas do campo: MST, Povos da Floresta etc. É preciso reuni-las, estudá-las porque são as fontes de um projeto possível, de uma pedagogia que contribua para uma educação do meio rural.

As experiências do MST, nas escolas de ensino fundamental, do curso de magistério e agora do curso de pedagogia, são exemplos concretos da perspectiva da construção de um projeto.

Por todas as questões aqui apresentadas é que defendemos os seguintes pontos:

- 1 - Criação de um projeto para a educação no meio rural - Por uma escola do campo.
- 2 - Produção de materiais didáticos voltados para a realidade da agricultura camponesa.
- 3 - Uma educação que valorize a vida no campo: uma escola com identidade própria.
- 4 - Uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da vida, para promoção humana.
- 5 - Uma escola pública em todos os acampamentos e assentamentos.
- 6 - Uma gestão pedagógica da comunidade.
- 7 - Uma escola solidária com as pessoas e as organizações que tenham projetos de transformação social.

*Não há como separar a escola da agricultura camponesa. É uma questão estratégica de desenvolvimento e modernização. É uma condição essencial da democracia.*

## **Referências bibliográficas**

- ABRAMOVAY, R. *Paradigmas do capitalismo agrário em questão*. São Paulo - Rio de Janeiro - Campinas: Hucitec / Anpocs / Editora da Unicamp, 1992.
- \_\_\_\_\_. & SACHS, I. Habitat: a contribuição do mundo rural. *São Paulo em Perspectiva*. Vol. 9, n.º 3, p. 11-6, 1995.
- BERGAMASCO, Sônia M. M. P. A realidade dos assentamentos por detrás dos números. In *Estudos Avançados n.º 31, v. 2*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, 1997, p. 37 - 50.
- BOGO, Ademar. A Vez dos Valores. *Caderno de Formação n.º 26*. São Paulo: MST, 1998.
- CALDART, Roseli Salete. *Educação em movimento*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CNBB. *Fraternidade e educação: a serviço da vida e da esperança*. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1998.
- CONVÊNIO Inbra - Crub - UnB. I Censo da reforma agrária no Brasil. In *Estudos Avançados n.º 31, v. 2*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, 1997, p. 7 - 36.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: Formação e Territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- GRAZIANO NETO, F. *A tragédia da terra: o fracasso da reforma agrária no Brasil*. São Paulo: Iglu - Funep - Unesp, 1991.
- HOBBSAWM, H. *Era dos extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 1995.
- IBGE. *Anuário Estatístico do Brasil - 1996*. Rio de Janeiro: IBGE, 1997.
- LAMARCHE, H. (coord.). *A agricultura familiar*. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Versão preliminar para discussão nacional*. Brasília: MEC, 1997.
- MARTINE, George & Garcia, Ronaldo Coutinho. *Impactos sociais da modernização agrícola*. São Paulo: Editora Caetés, 1987.
- MARTINS, José de Souza. *Capitalismo e Tradicionalismo*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1975.
- \_\_\_\_\_. (coord.). *O Massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1991.
- MARTINS, Maria Lúcia. *A lição da Samaúma: formação de professores da floresta*. Rio Branco: Editora Poronga, 1994.
- OLIVEIRA, A. U. *A agricultura Camponesa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1991.
- SETOR DE EDUCAÇÃO. *Como fazer a escola que queremos*. São Paulo: MST, 1993.
- STÉDILE, João Pedro (org.). *A reforma agrária e a luta do MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.

## **TERCEIRA PARTE**

### **DOCUMENTO-SÍNTESE DO SEMINÁRIO DA ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO**

**Cajamar/SP, novembro de 1999**



**DOCUMENTO-SÍNTESE DO SEMINÁRIO  
DA ARTICULAÇÃO NACIONAL  
POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO  
CNBB – MST – UNB – UNICEF – UNESCO  
Cajamar/SP, novembro de 1999.**

Neste Seminário estávamos representando 19 Unidades da Federação e o Distrito Federal. Estávamos em nome dos Movimentos Sociais Populares do Campo, das Universidades, de Órgãos Governamentais (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e Secretarias de Educação), Organismos de Igrejas (CNBB, CPT, PJR), Representantes dos Trabalhadores em Educação (CNTE e sindicatos estaduais), e Entidades de Educação no Campo (EFA's). Tivemos também a presença e a interlocução dos companheiros Plínio de Arruda Sampaio, Gaudêncio Frigotto e Miguel Gonzalez Arroyo. Foi um encontro de educadoras e educadores com diferentes práticas e idéias mas com uma causa comum: o ser humano do campo.

Foi resgatado o processo dos Encontros Estaduais e da Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo e apresentada esta Articulação Nacional que surgiu com a finalidade de continuar o movimento iniciado.

Fizemos um balanço da caminhada de cada estado. Constatamos que nem todos os Movimentos Sociais do Campo percebem a educação e a escola como parte de sua luta; que nem todas as entidades de educadores olham para o campo; que nem todos os educadores que estão no campo olham para o campo; e que nem todas as pessoas que vivem no campo estão cientes deste direito. Percebemos que conseguimos colocar na agenda de algumas Universidades e órgãos do governo este novo olhar sobre o campo. Percebemos também que já temos um novo olhar sobre a nossa prática, e o que fazemos faz parte de algo maior. Compreendemos o quanto é importante juntar as forças que estão no campo e na cidade, para colocar a Educação Básica do Campo – EBC como uma política pública, direito de cidadãos que merecem respeito e que precisam saber disso.

### **Como surgiu a Articulação Por Uma Educação Básica do Campo**

A idéia desta Articulação surgiu no processo de preparação da *Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo*, realizada em Luziânia/GO, de 27 a 31 de julho de 1998. A idéia da Conferência, por sua vez, surgiu durante o *I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma*

*Agrária* (I ENERA) feito pelo MST com apoio do UNICEF e UnB um ano antes. A Conferência, promovida a nível nacional pelo MST, pela CNBB, UnB, UNESCO, e pelo UNICEF, foi preparada nos estados através de encontros que reuniram os principais sujeitos de práticas e de preocupações relacionadas à *educação básica do campo*. Este processo, bem como a própria realização da Conferência Nacional, mostrou a necessidade e a possibilidade de continuar o *movimento* iniciado, construindo sua *organicidade*.

Depois da Conferência a equipe nacional continuou fazendo reuniões em vista de encaminhar as propostas de ação lá definidas e alguns estados também prosseguiram em sua articulação, fazendo novos encontros e combinando lutas conjuntas entre os parceiros. Mas no conjunto, avançamos bem menos do que a realidade exige, e do que nossa disposição durante a Conferência anunciou.

Nos relatos apresentados pelos estados ficou claro que há uma grande potencialidade neste trabalho que iniciamos, mas que ainda temos um grande desafio em relação à mobilização do povo pelo seu direito à educação, e também à sensibilização do conjunto da sociedade para implementação de políticas públicas voltadas a esta questão específica. A relação com o Estado é também um dos nós que enfrentamos em nossas diversas práticas.

### **Alguns indicadores da afirmação e avanço da EBC**

Os participantes do Seminário analisaram que mesmo com muitos problemas em cada estado e em cada um dos atores sociais envolvidos na Articulação, é possível identificar em nossas práticas alguns indicadores que afirmam a EBC e o desafio de continuarmos articulados e em movimento. São eles:

- ❑ O próprio surgimento da Articulação Nacional: não paramos na Conferência.
- ❑ As diversas iniciativas estaduais de construir a organicidade da Articulação.
- ❑ A EBC passou a ser incluída como tema e ou questão em diversos espaços onde isto não acontecia antes.
- ❑ As mobilizações pelo direito à educação no e do campo.
- ❑ Mudou o jeito de cada ator social da Articulação olhar para sua própria prática: é diferente tentar pensá-la e fazê-la como parte de um movimento político e pedagógico que vai bem além dela mesma.
- ❑ Iniciativas de cursos e atividades de formação de educadores que estão sendo desenvolvidas na perspectiva da EBC.
- ❑ Retomada de linhas de pesquisa sobre o campo em algumas Universidades.
- ❑ Inclusão do tema na agenda de algumas secretarias de educação e nas discussões do Plano Nacional de Educação.
- ❑ Início da coleção de Cadernos Por Uma Educação Básica do Campo.
- ❑ Valorização das práticas dos educadores e das educadoras que trabalham no campo.

□ ...

## O que nos move e une

Neste Seminário reafirmamos e retomamos a discussão sobre o que identifica os atores ou sujeitos sociais da Articulação Por Uma Educação Básica do Campo. Tratamos especialmente de valores, de princípios, de objetivos e de práticas.

### Valores

Toda ação é movida por valores. Em nosso caso, os valores que nos movem e que também queremos ajudar a cultivar através de nossa Articulação são os valores que têm o *ser humano* como centro, e que sustentam uma concepção de educação especialmente preocupada com o *desenvolvimento humano* de todas as pessoas, em todo o mundo. No contexto de hoje isto significa se contrapor aos valores anti-humanos que sustentam o formato da sociedade capitalista atual: individualismo, consumismo, conformismo, presenteísmo..., e reafirmar práticas e posturas humanizadoras como a solidariedade, a sobriedade, o cultivo de nossa memória histórica, a indignação diante das injustiças, a autoconfiança, a entre-ajuda, a esperança...

### Princípios

Princípios que já estão afirmados nas práticas dos sujeitos desta Articulação e que queremos reafirmar nas iniciativas de levá-la adiante:

- É necessário e possível se contrapor à lógica de que escola do meio rural é escola pobre, ignorada e marginalizada, numa realidade de milhões de camponeses analfabetos e de crianças e jovens condenados a um círculo vicioso: sair do campo para continuar a estudar, e estudar para sair do campo.
- É preciso lutar para garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso à educação em seus diversos níveis, uma educação de qualidade e voltada aos interesses da vida no campo. Nisto está em jogo o tipo de escola, o projeto educativo que ali se desenvolve, e o vínculo necessário desta educação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo, e de seus sujeitos.
- Queremos vincular este movimento por educação com o movimento mais amplo do povo brasileiro por um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, e que tenha as famílias trabalhadoras do campo como um de seus sujeitos ativos.
- Quando dizemos *Educação Básica do Campo* estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que não apenas esteja *no* campo mas que sendo *do* campo, seja uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do *movimento do campo*.

- Temos uma preocupação prioritária com a escolarização dos povos do campo mas não entendemos que educação básica diz respeito somente à escola formal. Para nós a educação básica deve ser entendida como aquela educação que é básica para formação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino. Neste sentido educação básica tem relação com cultura, com valores, com formação para o trabalho no campo...
- O centro de nosso trabalho está no ser humano, na humanização das pessoas e do conjunto da sociedade. Precisamos nos assumir como trabalhadoras e trabalhadores do humano, e compreender que a educação e a escola do campo estão na esfera dos direitos humanos, direitos das pessoas e dos sujeitos sociais que vivem e trabalham no campo.
- Direitos se concretizam no espaço público e não no privado. Não podemos aceitar a “privatização dos direitos” que vem acontecendo na sociedade capitalista neoliberal. Nossa luta é no campo das políticas públicas e o Estado precisa ser pressionado para que se torne um espaço público.
- Os sujeitos da EBC são os povos do campo. Não se trata, pois, de uma educação ou uma luta “para os” mas sim “dos” povos do campo e é assim que ela deve ser assumida por todos os membros desta Articulação.
- Queremos nos encontrar nas práticas e não apenas em intenções ou siglas. Queremos reeducar nossas práticas a partir do diálogo fundamentado nestes princípios que aqui reafirmamos.
- ...

### **Objetivos**

Temos dois objetivos básicos como Articulação:

- mobilizar os povos do campo para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da educação básica (as que nos parecem mais urgentes aparecem no texto base e documentos finais da Conferência – Caderno *Por Uma Educação Básica do Campo* n.º 1);
- contribuir na reflexão político-pedagógica de uma *educação básica do campo*, partindo das práticas já existentes e projetando novas possibilidades

### **Práticas**

A Articulação Por Uma Educação Básica do Campo junta sujeitos sociais que já existem independentes dela, com sua história e suas práticas. Isto precisa ser considerado e valorizado. São as nossas práticas que nos movem e unem em torno desta Articulação. O grande desafio é assumirmos uma postura aberta (deixarmos nosso “quintal”) ao conhecimento de outras práticas e à possibilidade de repensar nossas ações, compartilhando e refletindo sobre nossa história, nossa identidade, nossas concepções. Somente assim poderemos nos constituir em um movimento mais forte do que aquele que já produzíamos antes de nosso encontro, e também trazermos cada vez mais sujeitos para participar dele.

## O que fazer

### Funcionamento desta Articulação

A palavra *articulação* traz a idéia de *movimento coordenado*, ou de ações que se ligam organicamente em vista de um objetivo. A *Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo* é/pretende ser um *movimento coordenado de ações* em vista de constituir os *povos do campo* como *sujeitos* que têm direito à educação e que têm o dever de se mobilizar por um projeto de educação e de escola que atenda suas necessidades e seus interesses, como pessoas humanas e como sujeitos sociais que vivem os desafios históricos de seu tempo. Para isso ela junta movimentos sociais, entidades, organizações, que tenham como sujeitos os povos do campo e ou tenham preocupações com esta causa.

A nossa breve existência enquanto Articulação Nacional, e os diferentes jeitos de funcionamento que cada estado vem buscando implementar, nos trazem a necessidade de refletir e discutir melhor sobre nosso funcionamento. Neste Seminário refletimos em torno da questão: que articulação é necessária para fazermos avançar a EBC? Alguns elementos da resposta que conseguimos elaborar:

- Precisamos nos compreender como uma articulação dos sujeitos do campo e de suas práticas educativas.
- Devemos funcionar como uma articulação mesmo, sem criar estruturas ou formas de relação que burocratizem a ação.
- Nosso jeito deve ter em vista ações concretas, alimentadas pela reflexão, política e pedagógica, sobre o que significa abraçarmos a educação do campo como bandeira.
- Cada estado deve encontrar sua organicidade própria, em vista de características dos sujeitos envolvidos e das ações que já acontecem. Mas é preciso ter presente o que é uma lição também de outras práticas: se ninguém puxa, nada acontece.
- A nível nacional estamos percebendo a necessidade de manter uma espécie de *coordenação operativa* que seja responsável pela *animação* do *movimento nacional*, especialmente através da socialização de iniciativas e experiências significativas, da produção e circulação de materiais que sejam subsídios às ações nos estados (através da *Coleção Por Uma Educação Básica do Campo*, especialmente), e de promoção de alguns eventos nacionais (como este Seminário, por exemplo) que alimentem o processo e incorporem novos sujeitos na caminhada.
- A mobilização do povo para que lute pela EBC é tarefa de cada uma das organizações envolvidas na Articulação, a partir de sua natureza e de sua base social. À Articulação cabe estimular, alimentar e socializar as ações deste processo.
- Também são ações que devem ser comuns a todos os sujeitos da Articulação: o aprofundamento do debate, as ações práticas na perspectiva da EBC (assumindo as diferentes identidades de cada sujeito) e o

mapeamento de novos sujeitos e práticas que possam integrar a Articulação.

□ ...

### **Linhas de ação**

O Seminário identificou como nossas tarefas básicas e ou linhas de ação as seguintes:

1. Priorizar nos estados e municípios ações que enraízem este nosso movimento por uma educação básica do campo, ampliando os sujeitos envolvidos e tornando pública esta discussão.
2. Politizar as práticas de EBC, inserindo-as no debate sobre os rumos de nosso país e nas lutas dos trabalhadores e das trabalhadoras pelo direito à educação.
3. Aproveitar os espaços da Consulta Popular para levar a bandeira da luta pelas escolas do campo.
4. Pressionar os governos para que assumam seu dever em relação a políticas públicas que respeitem o direito dos povos do campo a uma educação de qualidade no e do campo.
5. Levar esta discussão para as Entidades de Trabalhadores da Educação.
6. Aproximar o PRONERA das ações e do debate da EBC.
7. Fazer pesquisas e discussões sobre o processo de nucleação de escolas no campo de modo a subsidiar ações e posicionamentos da Articulação.
8. Olhar e mapear as ações do campo que são educativas e constitutivas dos sujeitos do campo.
9. Mapear e refletir sobre as experiências de escola que estão no campo, de modo a avançar na concepção do que seja uma escola do campo.
10. Continuar realizando atividades estaduais e regionais de formação de educadoras e educadores para socialização de práticas e reflexão sobre valores, princípios e concepção política e pedagógica da EBC.
11. Amadurecer proposta de realização da II Conferência Nacional em 2001.
12. Produzir e divulgar subsídios que alimentem a reflexão e a mobilização nos estados e municípios.
13. Buscar envolver os artistas da terra no trabalho de base em vista da EBC.
14. Continuar em movimento...

Sistematização:  
Paulo Ricardo Cerioli, osfs, e Roseli Salete Caldart  
Pela Articulação Nacional.

## **ENTIDADES PROMOTORAS DA ARTICULAÇÃO POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO**

### **CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil**

Setor Educação  
SE/Sul Quadra 801-Conj. B  
70401-900- Brasília/DF  
Fone (61) 313 83 00 Fax (61) 313 83 54  
e-mail: [cnbb@cnbb.org.br](mailto:cnbb@cnbb.org.br)

### **MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**

*Setor Educação*  
SCS Qd 06 –Ed. Arnaldo Vilaras Salas 211/212  
70032-000- Brasília/DF  
Fones (61) 225 8431/ 322 5035; Fax (61) 225 1026  
e-mail: [mstdf@zaz.com.br](mailto:mstdf@zaz.com.br)

### **UnB – Universidade de Brasília**

Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária – Decanato de  
Extensão  
Campus Universitário Darcy Ribeiro, Prédio da Reitoria, 2º Andar  
70910-900 – Brasília/DF  
Fones (61) 307 2604/ 340 6760 – Fax (061) 273 71222  
e-mail: [gtra@unb.br](mailto:gtra@unb.br)

**UNESCO – Organização das Nações Unidas**

para Educação, Ciência e Cultura

SAS Qd 05 – Bl. H – Lt 6

Edif. CNPq

70070-914- Brasília/DF

Fone (61) 223 8664 – Fax (61) 322 4261

e-mail: [uhbrz@unesco.org.br](mailto:uhbrz@unesco.org.br)**UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância**

SEPN 510 – Bl. A – Edf. INAR- 1º Andar

70750-5230 – Brasília/DF

Fone (61) 3481975 – Fax (61) 349 0606

e-mail: [brasil@unicef.org.br](mailto:brasil@unicef.org.br)



Gráfica e Editora

**(contra capa interna)**

*Estamos afirmando uma mudança essencial na própria concepção de educação, pelo menos em duas de suas vertentes mais conhecidas:*

*- aquela que defende uma independência da educação em relação ao seu contexto, entendendo-a como o reduto do pensar "científico", necessariamente descolado das ações sociais concretas;*

*- e também aquela que, ao contrário, quer colar a educação às práticas sociais, mas de modo que ela se torne subserviente a interesses imediatistas, de grupos socialmente minoritários e elitistas.*

*Vincular a educação a uma questão social relevante como é hoje a questão agrária é comprometê-la, na teoria e na prática, com a construção de alternativas para a melhoria de qualidade de vida do povo. Isto não representa, pois, uma preocupação apenas com o imediato, e apenas com os sem-terra"*

CALDART, Roseli Salete.  
*Educação em Movimento.*  
Ed. Vozes, 1997, Petrópolis, RJ

**(contra capa externa)**

*“O ser humano, nas várias culturas e fases históricas, revelou essa intuição segura: pertencemos à Terra; somos filhos e filhas da Terra; somos Terra. Daí que homem vem de húmus. Viemos da Terra e a ela voltaremos. A Terra não está à nossa frente como algo distinto de nós mesmos. Temos a Terra dentro de nós. Somos a própria Terra que na sua evolução chegou ao estágio de sentimento, de compreensão, de vontade, de responsabilidade e de veneração. Numa palavra: somos a Terra no seu momento de auto-realização e de autoconsciência.”*

*BOFF, Leonardo.  
Saber Cuidar. Ética do humano – compaixão pela terra.  
Vozes, 1999*

(timbres – fazer exatamente como no Caderno 1)