

# REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MATO GROSSO: O PROCESSO DE INCLUSÃO SOCIAL A PARTIR DA POLÍTICA EDUCACIONAL

SILVA, Amanda Pereira da<sup>1</sup>  
amandaps\_jra@hotmail.com

PEREIRA, Lisanil da Conceição Patrocínio<sup>2</sup>  
lisanilpereira@hotmail.com

“é preciso pensar também que tratar do direito universal à educação é mais do que tratar da presença de todas as pessoas na escola; é passar a olhar para o jeito de educar quem é o sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como *sujeitos de direitos*, capazes de fazer a luta permanente pela sua conquista” (CALDART, 2004, p.27).

## RESUMO

Este artigo discute a Política de Educação do Campo, voltada para os homens, mulheres e crianças do campo. Investigamos esta modalidade de ensino como um processo de inclusão social, a partir da política educacional. Porém, uma educação escolar rural que não seja no campo e sim do campo. Assim, como estudar a política de formação de professores que atuam nas escolas rurais do Estado de Mato Grosso. A Educação Básica do Campo deve ser uma proposta que rompa com o modelo hegemônico da cidade, como forma também de evitar o êxodo rural, procurando fazer com que os filhos do homem do campo continuem a tradição de seus pais.

**Palavras-Chave:** Educação do campo, camponeses, luta pela terra.

## Abstract

This article has as objective to discuss the Politics of Education of the Field, gone back to the men, women and children of the field. Investigate this teaching modality with the objective of evaluating the process of social inclusion, start of the educational politics. The rural school education that isn't in the field and yes of the field. As well as, study the politics of teachers' formation that act in the rural schools of the State of Mato Grosso. The Basic Education of the Field should be a proposal that breaks up with the hegemonic model of the city. As manner also of avoid the rural exodus, trying to do with that the man's children of the field continue the tradition its parents.

**Keywords:** Education of the field, countrymen, fight for the earth.

---

<sup>1</sup> Bolsista do PROBIC, pesquisa financiada pela FAPEMAT, Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus de Juara.

<sup>2</sup> Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Juara, Coordenadora do Projeto de Pesquisa financiado pela FAPEMAT, “A recriação camponesa em áreas do agronegócio matogrossense.”

## **Introdução**

Refletir pedagogicamente sobre o jeito de educar ao se tratar da educação do campo, é assumir uma identidade e o sentimento de pertencimento a uma nação em que a diversidade se sobrepõe em todos os cantos deste país referenciando uma população multicultural, com modos de vidas bem peculiares, portanto, sugerem uma educação também, peculiar.

Este estudo ainda se encontra em fase exploratória, nesta primeira fase estamos efetuando o levantamento bibliográfico. Além de entrevistas com os gestores e com 04 famílias na área investigada que é o Assentamento Antonio Conselheiro no município de Tangará da Serra. Utilizamos o método de análise materialista histórico dialético que “[...] penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade” (MARCONI & LAKATOS, 2001, p. 106). Este método permite analisar os fatos empíricos que observamos no trabalho a campo, pois nos propicia refletir sobre o problema investigado desde seu surgimento, oferecendo-nos entendimento de que “[...] não há conhecimento absolutizado, mas somente relativo que se constitui parte de um todo [...]” (SANFELICE, 2005, p. 89) em que poderemos resgatar a historicidade contraditória que se faz presente quando analisamos uma classe destituída de seus direitos.

Esta pesquisa vem pautando-se em dados qualitativos, pois para atender os nossos objetivos não temos nos atentados para os dados numéricos, e sim para a concepção que os assentados têm de educação, seus sentimentos em relação à escola, seus sonhos para a escola que projetam para a continuidade da vida no campo.

A discussão em torno da possibilidade de uma educação para a participação política dos sujeitos do campo enquanto agente de inclusão social, já que a negação destes é histórica e de forma generalizada sabemos que a aceitação dos Sem Terra pela sociedade passa por um processo de desmistificação. A sociedade algumas vezes questiona a forma de ocupação de terras, que comumente, é entendida como pessoas que não querem trabalhar, desocupadas e sem compromisso, que apenas roubam o chão de quem realmente trabalha e paga impostos. Isso não é nenhuma novidade transmitida pela mídia.

Por isso, é que estamos propondo refletir neste projeto de pesquisa, o direito ao acesso ao conhecimento, ou um saber próprio, que é tão negado quanto a terra por um

controle social de uma camada da sociedade dita culta. A necessidade de buscar educação para os filhos é um dos principais fatores que fazem com que as famílias migrem do campo para a cidade. O déficit de oferta educacional no campo apresenta-se como um dos principais limites da democratização e da qualidade de ensino que amplia o quadro da exclusão social. Ainda não alcançamos o direito elementar de universalização da Educação Básica e a Educação do Campo é uma de suas modalidades, conforme o artigo 10 da Emenda Constitucional n. 53/2006: IV - séries iniciais do ensino fundamental rural. VI – séries finais do ensino fundamental rural; IX – ensino médio rural. O currículo no seu aspecto organizacional deve se levar em conta às necessidades do aluno do campo, com suas heranças culturais trazidas por cada um, independente do espaço que habita. Entendemos ser importante estudar a Política do Estado de Educação do Campo, entendendo-a como um projeto de Brasil, que resgata os valores culturais do campo.

A inclusão dos camponeses é possível através do currículo escolar voltado para a realidade do campo, como nos apontam os autores, Apple (2006), Morigi (2003), Arroyo (1999) que revelam o desinteresse do Estado através das escolas em educar para o movimento, ou seja, para participar em todo e qualquer ambiente que necessite de uma atuação crítica, fazendo-se na prática a cidadania acontecer.

Compreendemos que as escolas do campo em Mato Grosso emergem da tomada de consciência no sentido de possibilitar uma educação que contemple em seu currículo valores democráticos como participação, liberdade de pensamento e organização. Tais valores sugerem uma abordagem constante, cotidiana na escola principalmente, permitindo a reflexão e o aprendizado político, em que um dos conhecimentos necessários se apresenta neste instante, o entendimento dos direitos e deveres de cada sujeito.

Nosso objeto de estudo tem sido entender: de que forma a escola tem promovido no seu cotidiano, valores democráticos que contribuam para a formação da atuação política dos sujeitos do campo como política educacional de inclusão social?

## **1- ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Ao observarmos as relações existentes entre educação e sociedade, percebe-se situações de submissão e de antagonismos insuperáveis. Pois, “[...] o modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias diferentes” (LUCKESI, 1984, p. 30).

Para tanto, a Pedagogia Tradicional, como modelo de educar produzido em meados do Século XIX, refletia o modelo político europeu centrado na idéia de consolidação da burguesia, que procurava construir uma sociedade democrática a partir de interesses distantes de atender grande parte da população, visando uma sociedade livre em suas relações sociais que só se efetivaria com o rompimento da ignorância, sendo a escola “[...] um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade” (SAVIANI, 2006, p. 6).

Logo surgia a Pedagogia Nova para contrapor o modelo vigente de educação, voltada para as diferenças, percebendo a singularidade de cada indivíduo. O professor agia como um estimulador e orientador da aprendizagem, deixando a iniciativa de aprender, ao aluno. O lema era “aprender a aprender”. Exigia-se um ambiente estimulante, com materiais didáticos para o desenvolvimento do aluno através da pesquisa por exemplo. Este modelo educacional deixou a desejar, pois ao tirar de foco a transferência de conhecimento, e o afrouxamento da disciplina como argumentou Saviani (2006), o problema em relação à educação de qualidade, ficou mais complexo. Também houve certa distorção de propósitos, pois o fato de permitirem que os alunos tivessem iniciativa e desejo para aprender, como forma de construção da autonomia, o professor se ausentou do processo perdendo sua autoridade.

No século XX, a Pedagogia Tecnicista, a escola passa a desempenhar o papel de formar pessoas eficientes e capazes tecnicamente de contribuir com a produção mercadológica essencial para o equilíbrio da sociedade. A escola, era vista como fábricas negando o aspecto educativo, e se submetendo ao tradicionalismo centrado na transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio do rendimento, propondo a equalização social, que seria impossibilitada, já que de acordo com Luckesi (1984), não encontravam os mecanismos de superação dos problemas existentes sendo que a escola se estabeleceu como instrumento de preparo de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho. A escola foi manejada como um aparelho reforçador das desigualdades, ajudando a manter privilégios de classes, como ressaltou Romanelli (2006), apresentou-se ela mesma como uma forma de privilégio, quando se utilizou de mecanismos de seleção escolar e de um conteúdo cultural que não foi capaz de propiciar às diversas camadas sociais sequer uma preparação eficaz para o trabalho.

No que diz respeito à educação à população rural, as Diretrizes Nacionais para Educação do Campo organizada pelo Ministério da Educação (MEC), Parecer nº 36/2001, trazem a historicidade das políticas da educação afirmando que é a partir de 1934 que a educação escolar foi contemplada em quase todas as constituições, porém mesmo o Brasil sendo considerado um país de origem rural, a educação para tal população “[...] não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891[...]”. Desta maneira, observamos que a desconsideração com as escolas do campo no âmbito das políticas públicas específicas, é evidenciada e sendo hoje um direito assegurado por Lei, deixa de ser uma mera necessidade para ser um direito Constitucional.

## **2 –O DIREITO DE ENSINAR E APRENDER**

A Constituição Federal assegura que a educação ocorre em lugares distintos e passou a reconhecer a educação dos movimentos sociais, contudo a própria educação do campo ainda que entendida como “Educação Rural” como mostra as Diretrizes Educacionais de Mato Grosso de 1998, Seção IX Da Educação Rural, “Art. 105 Será destinada especial atenção às escolas do meio rural” (p. 64). Notamos a preocupação em atender esta população. Preocupação esta que não se deu aleatoriamente, mas através da atuação e pressão política ao Estado.

A atuação e participação dos sujeitos que estamos nos referindo, é a intervenção em ações governamentais, ou na falta destas que a população coletivamente constitua-se enquanto sujeitos ativos e críticos, que mesmo diante das situações que os caem, como acontece em Mato Grosso, mais específico no caso do Município de Tangará da Serra, nas relações de produção no campo, em que as famílias assentadas se recriam mesmo com a expansão da agricultura e o predomínio do latifúndio, o que nos permite afirmar que os pequenos produtores dão sua parcela contributiva para o fortalecimento da agricultura familiar, abastecendo além do mercado interno, o mais importante, a sua própria família.

A partir de 1998 que a bandeira do MST, com maior intensidade, passa ser a luta pelo direito à educação para os seus filhos por entenderem que a participação virá com o esclarecimento e instrução que a escola pode oferecer.

O PCN sobre a Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, reforça que os alunos precisam “[...] compreender a cidadania como participação social e política, assim como de

direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação, repúdio às injustiças [...]” (PCN, 1998, p. 3).

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terras – MST, tem demonstrado através da militância camponesa a importância de participar para construir um país melhor, mais justo e comprometido com seu povo. O MST nasce a partir da luta pela terra e da pressão sobre as categorias aliadas do processo de incorporação ao capital, empreendida pelo Estado e pela elite dominante, num contexto histórico marcado pelo início da crise do regime militar que se instalara em 1964 e surge como resposta à própria contradição gerada pelo sistema, e sua recriação vem revelar a fragilidade do modelo capitalista e a autonomia do movimento.

A educação do campo se fortalece a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada no ano de 1998. A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), no mesmo ano, despertou o interesse dos pesquisadores pelas parcerias entre movimentos sociais, universidades e governos.

## **2.1 – CURRÍCULO: a importância de trabalhar valores democráticos na escola, entre eles, a participação.**

A educação não é ato de tornar uma pessoa um ser letrado, mas a possibilidade de que este cidadão se torne uma pessoa alfabetizada politicamente, para que não seja manipulado em suas decisões políticas. Por exemplo, as eleições políticas de 2008 se aproximam e é comum ouvirmos, estou esperando quem me dê 50 reais e outro valor material qualquer, sem muitas vezes refletir sobre a irresponsabilidade de seus atos. Arroyo (2003), aponta que as classes menos favorecidas têm um potencial maior para ser manipulado, pois não sabem o valor de sua participação na sociedade.

A escola enquanto instituição que reproduz os ideais do estado, por sua vez, fortalece a exclusão, competição, com estereótipos como o de que viver na cidade é o caminho para a realização profissional, para uma vida segura e feliz, acaba negando a existência de outros saberes socialmente construídos, e se impõe sobre esses saberes revelando uma estrutura ancorada na idéia de o “conhecimento urbano” apresentar-se como saber necessário para a cidadania. A educação cidadã, formadora de consciências democráticas, tem na escola, em seus diferentes graus de ensino, o ambiente adequado para a consolidação de uma cultura de participação e é no currículo que esta formação se insere.

Porém, há uma gritante contradição entre o currículo que a escola tem e as realidades com a qual faz sua interlocução.

Os assentados fazem parte de um grupo social que demandam de discussões e conhecimentos diferentes sendo que suas escolas devem no mínimo, oferecer-lhes, o espaço para a construção de um conhecimento importante para a vivência no campo, o que não nos compete apontar este ou aquele, mas propiciar a liberdade à voz de quem vive e se recria no campo, pois “[...] o currículo da escola rural é uma transposição do currículo das escolas urbanas” (MORIGI, 2003, P. 49).

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 sejam apenas um conjunto de saberes utilitários. Só aqueles saberes que sejam básicos para a vida do campo, para sobreviver, nem para se adaptar as novas tecnologias (ARROYO, 1999, p. 32).

Verificamos que o autor com muita propriedade, versa a respeito do currículo que transportado da escola urbana, pouco fará sentido aos camponeses. A educação do campo está embasada por princípios, que por sua vez, ficam mais no plano das idéias do que em sua real aplicação, é manipulada e meio de manipulação, se continuarmos atribuí-la a responsabilidade de transformação das realidades, estaremos nos omitindo em relação à educação de nossos filhos. Precisamos entender que a escola quer nossa ajuda, nosso questionamento, nosso voto de confiança também, dessa forma, precisa antes de tudo, compreender que a educação se trava numa inter-relação e cooperação entre pais/professores/alunos comprometidos com educar, questionar, participar, agir e transformar.

Apple (2006) ao discutir o currículo oculto, nos traz seu posicionamento sobre as ideologias que o currículo carrega, e que não são notadas, assim deve ser nosso papel também, como educadores, é conferir os projetos políticos pedagógicos que nossa escola oferece, participar das discussões, construir espaços de reflexão acerca das escolas que se tem construído, para quem? porque? Ou podemos continuar reproduzindo o ideal capitalista que rege nossa sociedade e apostando cegamente numa suposta inclusão.

“[...] Não posso aceitar uma sociedade na qual uma em cada cinco crianças nasce na pobreza, condição que piora a cada dia. Também

não posso aceitar como legítima uma definição de educação na qual nossa tarefa é preparar os alunos para "funcionarem" facilmente nos negócios de tal sociedade. Um país não é uma empresa. A escola não é parte desta empresa, e sua função não é buscar produzir incessantemente o "capital humano" necessário para administrá-la" (APPLE, 2006, p. 28).

Legitimamos a visão de Apple, observando que o currículo, pode propiciar a construção do conhecimento através da organização das atividades projetadas para a vida escolar do aluno, deve caminhar ao lado dos princípios que norteiam à educação do campo. Contudo, nos depoimentos dos gestores e famílias do Assentamento Antonio Conselheiro de Tangará da Serra, a consolidação das políticas públicas da educação do campo, revela-se "a educação de sempre", "o currículo da cidade", "o saber da cidade".

Precisamos olhar para a escola de forma que entendamos que não é apenas o currículo quem determina a construção do conhecimento, implica diretamente na formação dos professores, pois o currículo poderá ser flexível, voltado aos jovens, adultos e crianças do campo, mas se os professores não estiverem preparados para trabalhar com esses sujeitos, o projeto de escola do campo, não sairá do papel.

Anteriormente, salientamos que o papel da escola historicamente tem sido um fator de negação dos direitos, de exclusão, mas concordamos com a idéia exposta pelo PCN (1997, p. 41) no que concerne à escola, quando afirma que "cabe lembrar que potencializar suas possibilidades de resistência e transformação dependem também, ainda que não exclusivamente, das opções e das práticas dos educadores".

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabemos que viver sem instrução escolar não diminui o ser humano em sua essência, em seu caráter, mas o aprisiona em um mundo que não o permite questionar a sua volta e contestar as injustiças e verdades que permeiam em nossa sociedade, como enganos e promessas políticas que não passam de discursos, como é o caso da educação do campo.

Nesse sentido, compreendemos com este primeiro estudo que as políticas públicas educacionais que deveriam contemplar a inclusão social, especificamente do campo, como toda proposta, passa por um momento de superação de um modelo de educação arcaico enraizado em nossa cultura. Modelo este, ancorado em estereótipos e preconceitos que

desenham a história da população camponesa enquanto ausentes de conhecimento, o que justifica a falta de investimento de certa forma, mas que não podemos aceitar uma formação que negue mais uma vez, os direitos e deveres civis, políticos e sociais dos cidadãos camponeses, já que possuidores de uma motivação, almejam por justiça e mudanças, os fazem resistir no campo e o movimento social, se recria a cada instante.

Assim, é preciso entender que existem conhecimentos que são próprios do campo, “[...] é ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e também pede educação” (ARROYO, 1999, p. 30). Diante de nossas observações surgem-nos questões antes feitas por Miguel Arroyo (1999, p. 23) “[...] A escola trabalha com sujeitos de direitos, a escola reconhece direitos, ou a escola nega direitos? [...]”.

Sob a perspectiva inclusiva, entendemos que a escola precisa trabalhar vinculada ao que ocorre fora dela, precisa derrubar as paredes que impedem e escurecem esta visão. “Morar no campo é bom.” Foi o que ouvimos da maioria dos assentados, mas as crianças, jovens, homens e mulheres, são sujeitos em movimento. Perpassam dinamicamente por uma trajetória que a escola insiste em não se atentar.

Algo já nos é claro, a participação é fundamental para a vivência no campo, contudo, a escola deve estar disposta a ouvir seus atores, e cooperar no sentido de propiciar ao menos, condições para a construção de um conhecimento significativo, em que ser do campo, cuidar da terra, produzir alimentos, fazer parte desta proposta por um Brasil mais solidário, mais humano, caracterize os sentimentos principalmente de quem mora nas zonas rurais, despertando sensações de fazer parte deste mundo, deste país, porque ser sem terra, não sugere ser “sem cultura” que lhes é atribuído por sua localização geográfica, econômica, cultural, religiosa ou sexual.

Acreditamos que a manifestação política dos sujeitos do campo, através do esclarecimento da escola como política pública, permitirá ao campo, o alargamento de suas fronteiras no que concerne à educação, trabalho, saúde, esporte, lazer, em fim, a mudança que se almeja, fazendo-se da aquisição da terra, mais do que um lugar para morar, produzir renda, um lugar em que a família possa não mais resistir, lutar, mas de fato, viver e se recriar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

APPLE, Michel W. *Ideologia e Currículo*. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzáles & FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo IN *Coleção Por uma educação básica do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação básica do campo, 1999.

\_\_\_\_\_. IN *Educação e cidadania: quem educa o cidadão/* Ester Buffa, Miguel G. Arroyo, Paulo Nospelha. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Maria de Andrade. *Metodologia do Trabalho Científico*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 16 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

MEC – Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo*. Processo n°: Parecer n 36/2001.

MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Secretaria de ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MORIGI, Valter. *A escola do MST: uma utopia em construção*. Porto Alegre: Mediação, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

SANFELICE, José Luís. *MARXISMO E EDUCAÇÃO: debates contemporâneos*. Dermeval Saviani e José Claudinei Lombardi (orgs.) Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SAVIANI, Dermeval. *ESCOLA E DEMOCRACIA: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 35 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2006.