

Consideração sobre a educação do campo

Maria da Conceição Calmon Arruda¹
Lia Maria Teixeira de Oliveira²

Resumo: Este artigo analisa os sentidos que a Educação do Campo assume para um grupo de alunos matriculados no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). A LEC tem como proposta político pedagógica contribuir com as políticas públicas e os movimentos sociais em prol do fortalecimento das escolas públicas situadas no campo e o acesso à universidade de seus docentes; apresenta um desenho curricular baseado no regime de alternância e seu público alvo são alunos que comprovem vínculo efetivo com o campo. Os dados educacionais revelam que, apesar dos avanços das últimas décadas, nas áreas rurais os índices educacionais ainda estão aquém dos mensurados nos centros urbanos. Isto ocorre tanto no que diz respeito aos anos de estudos da população, quanto à infraestrutura da rede de ensino. Há, ainda, carência de professores aptos/dispostos a atuarem em escolas do campo. As entrevistas revelaram que os futuros professores têm consciência destes problemas, mas isto não esmorece sua disposição de lutar por um modelo pedagógico mais afinado com a realidade e os valores da população do campo: a Educação do Campo.

Palavras chaves: Educação do campo. Formação de professores. Movimentos sociais.

Introdução

Este artigo é fruto de uma atividade de pesquisa desenvolvida no segundo semestre de 2011, no âmbito da Disciplina Política e Organização da Educação, e tem como objetivo apresentar a visão do grupo pesquisado sobre Educação do Campo e sobre o regime de alternância, desenho curricular adotado pela LEC. É dentro dessa dinâmica que consideramos pertinente investigar os sentidos que a Educação do Campo assume para um grupo de alunos do curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEC) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro Pesquisa e desenvolve trabalhos acadêmicos nas áreas de políticas públicas de educação, educação profissional e trabalho educação. Atualmente está vinculada à Fundação Oswaldo Cruz como Tecnologista em Saúde Pública. Anteriormente atuou na UFRRJ/IE/DTPE como Professora Adjunta II, responsável pela disciplina Política e Organização da Educação. Em 2012 teve ensaio contemplado pelo Edital APQ3 da FAPERJ. E-mail: conceicaoarruda2010@hotmail.com.

² Doutora em Ciências pela UFRRJ. Professora Associada I da UFRRJ/IE/DTPE. Possui experiência no campo de Educação, com ênfase em Ensino Agrícola, Formação de Professores, Planejamento Educacional e Educação Ambiental/Agroecologia. E-mail: liamar@ufrj.br.

A educação ofertada à população do campo no Brasil se constituiu e se constitui em meio às contradições da sociedade brasileira. Apesar dos avanços socioeconômicos e educacionais das últimas décadas, os indicadores governamentais apontam a persistência de assimetrias educacionais e sociais na comparação entre áreas urbanas e rurais (INEP, 2007; IBGE, 2010; SOUZA, 2012). Do mesmo modo, a desigualdade fundiária, originária do modelo de desenvolvimento rural e de modernização do campo, ainda se faz presente.

Estudo publicado pelo IBGE, em 2010, *Síntese dos indicadores sociais*, sinaliza a premência de ações de Estado direcionadas para a melhoria do padrão socioeconômico e educacional da população rural. A taxa média de escolarização do brasileiro de 15 anos ou mais e que reside nas áreas urbanas é cerca de 60% maior do que a do cidadão com domicílio nas áreas rurais.

Não é propósito deste artigo discorrer sobre as assimetrias campo/cidade, mas destacar sua permanência, sobre novas bases, e suas contradições, já que a riqueza gerada pela produção agrícola do passado e pelos processos com base no agronegócio, hoje, não se traduziu, nem se traduz ainda, em elevação do patamar educacional e/ou em melhoria da infraestrutura do sistema público de ensino.

Para dar conta de nosso objetivo, dividimos este texto em quatro partes. Após a presente, de caráter introdutório, discorreremos sobre nosso percurso metodológico e sobre os sentidos que a Educação do Campo assume para os quinze discentes entrevistados. Na terceira parte nos debruçamos sobre os desafios encontrados na oferta de um curso de licenciatura no regime de alternância em uma instituição universitária e sobre as políticas públicas direcionadas para a educação do campo. Na quarta e última parte, a título de considerações finais, destacamos que a potencialidade da LEC reside na possibilidade (re) pensar a escola do campo a partir da perspectiva dos que vivem no campo, assim como o tipo humano que se quer formar.

1. A investigação

Em 2010, o Conselho Nacional da Educação (CNE), através da Câmara de Educação Básica (CBE) reconheceu a Educação do Campo como modalidade da educação básica. Isto ocorreu com a publicação da Resolução CNE/ CBE nº 4 de 13 de julho de 2010, que *Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica* e destaca nos dois artigos

que versam sobre Educação do Campo a necessidade de que as ações e as propostas pedagógicas direcionadas para “a educação da população rural” devem ter como *leitmotiv* a realidade do campo. Este ano também marca o início da primeira turma de Licenciatura em Educação (LEC) na UFRRJ/Campus Seropédica.

É importante salientar que, enquanto os Cursos de Licenciatura tem um núcleo de disciplinas de formação pedagógica comum a todos as Licenciaturas, o que potencialmente propicia a discentes vinculados a cursos diferentes vir a cursar, juntos, uma ou mais disciplinas, o mesmo não ocorre com os alunos matriculados na LEC, por conta de seu desenho curricular ser baseado no regime de alternância, uma proposta socioeducativa nascida nas comunidades da Península Ibérica.

A partir de nossa experiência docente nos Cursos de Licenciatura ditos regulares, percebemos que os alunos tinham conhecimento da oferta da LEC pela UFRRJ/Campus Seropédica e viam seus colegas no Restaurante Universitário e mesmo em outros espaços do Campus, contudo a maioria desconhecia os objetivos do curso e seu público-alvo.

A fim de propiciar aos discentes matriculados em uma das turmas de Disciplina e Organização da Educação uma experiência de pesquisa e a ampliação de seu conhecimento sobre Educação do Campo, definimos que o eixo orientador do curso 2011.2 seria a nova modalidade da educação básica. Os futuros professores foram estimulados a pesquisar sobre Educação do Campo e a desenvolverem um roteiro de entrevista a ser aplicado em seus colegas matriculados na LEC. Vale destacar que o perfil do alunado que realizou as entrevistas é urbano.³

Os alunos da LEC⁴ foram informados sobre a atividade de pesquisa no mês de setembro, quando uma das autoras ministrou um curso para o grupo, e os convidou a participar da mesma.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de outubro de 2011, no Campus Seropédica, e quinze discentes da LEC se dispuseram a serem entrevistados. Todos estavam cursando o módulo básico do curso. A maior parte dos entrevistados tem até 22 anos, é do sexo masculino, reside em áreas rurais do Estado do Rio de Janeiro e tem planos de contribuir

³ O processo de expansão da UFRRJ, via REUNI, e o crescimento do número de Cursos de Licenciatura são alguns dos fatores que contribuíram para a mudança do perfil de seu alunado.

⁴ Cerca de 60 alunos, de duas turmas da LEC. Vale destacar que o número de alunos da turma da LEC era cerca de 3 vezes maior do que o número total de entrevistados.

com a melhoria do patamar educacional de sua comunidade após a conclusão do curso, como podemos observar no quadro a seguir:

Expectativas e sentidos que a Educação do Campo assume para os alunos entrevistados:⁵

Entrevistados	Vinculação	Educação do Campo
Ana	Movimentos sociais	"O principal objetivo é levar uma educação de fato voltada para o campo, para os sujeitos do campo".
Bento	Assentado militante e Movimentos sociais	"(...) Eu quero levar o conhecimento que estou adquirindo aqui para a minha comunidade para torná-la melhor e mostrar que o assentamento mesmo sendo um lugar de campo, mostrar que ele pode prosperar".
Mauro	Feirante, vende o que produz. Militante Movimentos sociais	"Lecionar (...), na minha comunidade (...) tem 8 escolas do campo mais ou menos e faltam professores".
Paulo	Assentado	"Dar aula no campo, passar todos os conhecimentos adquiridos".
Mateus	Movimentos sociais	"Bom, eu acho que, eu continuo fazendo esse mesmo trabalho que eu faço, que é de contribuir com o movimento social, mas agora um pouco mais direcionado à educação no campo, (...) essa mesma luta por educação, (...) ela não começou aqui, e ela não pode acabar aqui, porque, o campo, os desiguais, a classe trabalhadora, a classe operária, ela tem que ocupar esse espaço na universidade também, então acho que esse é um desafio, que vai lançar para a gente, e que a gente vai sair daqui já com esse compromisso aí".
Márcia	Reside em ocupação urbana. Educadora popular.	"Transformação social, lutar por um mundo melhor. (...) A educação do campo reflete uma vitória das lutas sociais e portanto está diretamente voltada para elas."
Patrícia	Reside em área rural, professora de Educação Física. Trabalhou no complexo do alemão.	"(...) É levar [para] as pessoas da área rural que eles não precisam ficar só na enxada na mão, que eles podem ter uma educação, eles podem sair e ser um bom profissional de Educação Física e voltar para a comunidade dele, ele pode ser um excelente médico (...) e voltar para a comunidade dele, para dar crescimento a comunidade, porque afinal de contas, quando tudo acabar, vamos viver só do industrializado? (..) Quando não tiver mais ninguém no campo, vamos todos morrer de fome?"
Carlos	Assentado militante e Movimentos sociais	"Primeira meta é não deixar fechar escola na minha cidade, (...) só existe uma escola do campo, o resto a condução escolar vai buscar nas comunidades. (...) vou começar alfabetizando jovens e adultos (...), depois lutar para ter uma escola no assentamento para estudar."
Henrique	Reside em uma ocupação quilombola urbana. Militante Movimentos Sociais.	"O curso (...) foi feito para atingir as populações que moram no campo, em áreas rurais. (...) como militantes que somos poderíamos também estar contribuindo (...) para a formação destes educadores que vão atuar na região rural no Rio de Janeiro ou de outros estados do Brasil".

⁵ Os nomes atribuídos aos entrevistados são fictícios.

Nádia	Reside em área urbana. Trabalha e milita em um Movimento Social.	"Conseguir trabalhar com a educação voltada principalmente respeitando (...) [as] pessoas do campo, e uma educação na verdade (...) que seja de fácil entendimento pra eles. (...) Porque há uma dinâmica diferente da pessoa do campo para a pessoa que está na cidade. (...) Acredito que tendo uma educação diferenciada para o campo, acho que o avanço da alfabetização, do próprio retorno das pessoas que deixaram de estudar para a escola, eu acho que fica mais fácil."
Marcelo	Movimentos Sociais.	"Pretendo trabalhar da minha sociedade, levando o que estou aprendendo, to adquirindo conhecimento e levando pra minha comunidade, tudo em prol da minha comunidade."
Maurício	Assentado militante e Movimentos Sociais.	"Mas eu tenho boas expectativas com relação a esse curso, quero muito poder estudar nele, desenvolver nele. E trazer também algum benefício próprio também para mim. (...) Dar uma nova visão para os jovens também do campo, pra ele poder também de alguma forma poder transformar a realidade de seu assentamento (...). Pra ele (...) desenvolver alguma atividade local, para que ele possa também poder se subsidiar e desenvolver."
Mônica	Militante Movimentos Sociais.	"Eu acho que todo mundo tem que ter aqui claro que você não [pode] se formar pra ser mais um professor que (...) vai encher de conhecimento [seu aluno]. (...) Nosso papel é estar dentro da escola do campo. E mesmo que não seja uma escola do campo a diferença é o conteúdo, de aplicar a pedagogia da terra".
Júlia	Professora séries iniciais, assentada e militante Movimentos Sociais.	"Vou trabalhar com pesquisa nas escolas no campo, principalmente o fechamento das escolas no campo, porque estão sendo fechadas. Eu tenho vontade de fazer essa pesquisa e eu acho que através das reuniões, articulação política... Eu acho que a Educação no Campo vai além da educação propriamente dita" (Júlia).
Davi	Sindicalista.	"Quero me licenciar no campo e quero fazer, também, a minha produção independente, que é a criação de pequenos animais, ovino e caprino. Eu quero trabalhar com gado caprino e gado ovino, essa é a minha tendência. E plantar também (...)".

Pelas falas apresentadas no quadro acima, podemos depreender que a maioria dos alunos tem como compromisso contribuir para a melhoria do patamar educacional de sua comunidade e com o desenvolvimento do assentamento/comunidade a que está vinculado. Dois respondentes salientam que pretendem se engajar contra o fechamento de escolas do campo (Carlos e Júlia); e um destaca a carência de professores em sua comunidade (Mauro).

Oriundos de diversos municípios do Estado do Rio de Janeiro, o ponto em comum entre os alunos, além da LEC, é a militância política em um movimento social. Eles integram organizações como a Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAG), a Associação de Economia Solidária, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) etc.

Se em um primeiro momento a heterogeneidade de pertencimento a este ou aquele movimento social causou um certo estranhamento entre os alunos, a convivência alterou este quadro e solidificou amizades para além da militância:

No começo foi meio complicado, nós não nos conhecíamos, cada um no seu movimento, puxando a sardinha pro seu lado. Mas agora é outra coisa, estamos em um período de amizade, a gente já se conhece. Agora eu já tenho amizade com pessoas da FETAG que eu não tenho com do MST, movimento ao qual faço parte. Então essa divisão que existia no começo já não existe mais. (...) Nós somos quase uma família, existem discussões que são normais, mas nós estamos bem mais unidos que no primeiro período, quando foi bem complicado (Carlos, 29 anos).

A noção do grupo como uma família é compartilhada por Mateus (22 anos): “a gente se sente como uma família, *né*, porque a gente tem um objetivo em comum, e um cuida do outro como se fosse uma família, não é um sentimento impessoal, pelo contrário, é um sentimento muito pessoal que a gente tem um pelo outro”.

No que diz respeito à diversidade dos alunos e sua vinculação a diferentes movimentos sociais, uma aluna afirmar que vê na diferença o espaço e a oportunidade para a troca de experiências e para o enriquecimento individual e coletivo. Os embates e conflitos são vistos por ela como naturais e fruto da intensa convivência do grupo:

Aqui dentro [...] é quebra pau o tempo todo, mas isso é normal. A gente se ama, se mata, fica amigo, briga, mas acho que isso é relação. A gente come junto, vive junto, dorme junto. Então esse tipo de coisa precisa acontecer, mas o que é legal dessa separação de ser cada um de um lugar diferente, de uma organização diferente, grupos que atuam em lugares diferentes é a troca de experiências. A gente tem pessoas na cidade, pessoas no campo, tem quilombolas, indígenas e caiçaras. Isso tudo é muito bom (Mônica, 20 anos).

Outro diferencial do grupo é o fato de os alunos terem incorporado a experiência organizativa da militância política à sua vivência universitária. Os relatos mostram que eles buscam resolver antagonismos e tomar decisões sobre sua vida acadêmica a partir do debate coletivo. Semanalmente realizam uma assembleia geral para pensar a agenda acadêmica da LEC e os rumos do grupo:

Toda segunda-feira à noite nós temos assembleia geral que decide os eixos da turma que vai ajudar a pensar a disciplina, que vai ajudar a pensar a orientação, se a gente vai ter uma disciplina fora ou se não vai ter, se a gente vai pra uma festa numa comunidade, porque a gente entende as festas como também se integrar ao saber daquele local, conhecer aquela realidade, é realidade do companheiro que está aqui dentro com a gente (Mônica, 20 anos).

O vínculo formado entre os discentes e o modelo organizacional que desenvolveram mostra-se devedor, a um só tempo, do desenho curricular da LEC e de sua militância nos movimentos sociais (os quais privilegiam conquistas coletivas e não individuais). E os alunos parecem ter consciência de sua singularidade: “nossa turma (...) aloja junto (...). A gente não é igual aos outros cursos que se separam e vai cada um pro seu alojamento, cada um com disciplinas separadas, cada um com sua grade, não! A gente vive uma especificidade de uma realidade coletiva” (Mônica).

A noção de Educação do Campo que emerge da fala dos discentes é marcada por uma crítica ao padrão educacional ofertado pelo poder público à população do campo, que, sem mediação, busca transplantar para as comunidades rurais projetos e metodologias referenciados em escolas urbanas:

O projeto de educação no Brasil é um projeto padrão, para a educação pública, e a educação não faz uma abordagem da realidade do campo, que é dinâmica. (...) Quando a gente olha a educação diferenciada, é pensando no campo, pensando nas periferias, pensando em bairros e comunidades, que são extremamente diferentes, certo? E se a gente não respeitar isso, a gente vai estar fragmentando o próprio conhecimento (Mateus, 22 anos).

Do mesmo modo, é alvo de críticas a postura de alguns professores urbanos que atuam no meio rural e seu aparente desinteresse em adequar sua metodologia à realidade da população do campo, ou mesmo em criar vínculos com o local:

A diferença são os professores que vão dar aula no campo, mas que vão apenas por obrigação, só para receber seu salário. Tem que avaliar a vontade do professor em dar aula já que sabemos que a estrutura é precária e que as estradas não são boas. Nem todo o professor tem vontade de ir dar aula [no campo], a maior parte torce para passar em um concurso para outro lugar (Carlos, 29 anos).

E como não há uma avaliação da prática e dos métodos dos docentes, muitas vezes a culpa do insucesso escolar acaba recaindo sobre o discente e este rotulado como aluno com dificuldade de aprendizado:

A maioria dos professores que chegam na nossa área [rural] (...) já (...) vem com uma visão urbana e (...) acaba colocando (...) [a] culpa no aluno: 'ah, o

aluno não aprende, tem dificuldade de aprendizado'. (...) Mas na verdade (...) a professora chega e (...) não procura também fazer uma adaptação (Júlia, 31 anos).

A luta pela existência de escolas dentro dos assentamentos também está na pauta dos alunos entrevistados. O interessante é que essa demanda não está somente relacionada à ampliação da oferta educacional, mas preocupa-se ainda em preservar as crianças de ações preconceituosas devidas a sua condição de assentadas, vinculando-as a um movimento social que questiona a estrutura fundiária brasileira e a repartição da riqueza nacional:

A criança vai pra escola [fora do assentamento], falam que é sem terra, tem várias piadas, falam que ela é suja, que não toma banho, que quer roubar terra dos outros. Então as crianças voltam meio... Assim acabaríamos com a evasão escolar, já que tem crianças que param de estudar por causa do preconceito (Carlos, 29 anos).

A questão do preconceito não emerge apenas com relação às crianças, mas abarca os próprios entrevistados e sua experiência na universidade. De acordo com Mateus, “o processo de criminalização dos movimentos sociais é muito forte no Brasil na atualidade, então na universidade não seria diferente”. Destaca, ainda, a existência de um duplo preconceito, pois “além de ter os movimentos sociais, a gente ainda é do campo, *né*, então são vários os preconceitos que a gente sofre constantemente: na fila do Bandeirão [Restaurante Universitário], até com alguns professores, que não dão aula para a gente [...] (Mateus, 22 anos)”.

A seu ver, a própria estrutura da universidade não foi feita para a população do campo, mas “para beneficiar os senhores, e que hoje a gente vem rompendo, porque, o latifúndio, é isso, se a gente não ocupar, ele vai cada vez mais crescer [...] esse preconceito ainda existe sim, e não é só comigo, é com todos os companheiros, a gente sofre até preconceito coletivo” (Mateus, 22 anos).

Mas, apesar dos obstáculos, o grupo parece estar afinado com o que Caldart (2000) denomina de pedagogia da luta. Uma pedagogia calcada nas reivindicações e embates dos movimentos sociais por terra, moradia, melhores condições de vida, saúde, educação etc. e em um exame crítico da realidade socioeconômica e cultural brasileira.

Vale lembrar que o debate hodierno sobre Educação do Campo tem sua gênese nas demandas dos movimentos sociais pelo reconhecimento de seu direito de acesso a uma

educação pública de qualidade, que dialogue com a experiência e a vivência dos que vivem no campo (ARROYO, 1999; CALDART, 2009; SOUZA, 2012).

Nesse sentido, a noção de Educação do Campo que emerge da análise das entrevistas tem como horizonte a transformação social e a construção de um novo modelo de educação para a população do campo. Isto pode, potencialmente, “ajudar a revigorar a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica” (CALDART, p. 2009, 42).

A Licenciatura em Educação do Campo é um exemplo de que este movimento é possível, pois se materializou como política pública, a partir da agenda dos movimentos sociais em prol da formação de professores orgânicos para atuarem no campo. E os alunos têm consciência disso:

[...] a licenciatura em educação do campo (...) é uma proposta que veio sendo construída junto com os movimentos sociais pra atender as demandas dos mesmos, que seriam os assentados, entendeu? E dentro da ideia do curso surgiu também a oportunidade de quilombolas, indígenas e caiçara também estarem participando então o curso ele vem com uma formação diferenciada, usando o método de alternância (Mauro, 19 anos).

Olha, eu sou de um movimento social já há 10 anos, e esse curso é uma luta dos movimentos sociais, daí então dentro das reuniões, assembleias e tudo mais, houve essa discussão, e através disso vim acompanhando, fiquei sabendo do edital, e fiz, passei, e to aqui (Júlia, 31 anos).

E de par em par com o protagonismo dos movimentos sociais na construção de uma noção de Educação do Campo afinada com seus objetivos, identifica-se o comprometimento de pesquisadores, de sujeitos institucionais, de gestores de universidades e instituições de pesquisa etc., na conformação e na execução de projetos direcionados à elevação da escolaridade da população rural e da melhoria da qualidade de ensino, em um movimento que se traduz em diferentes interseções e realizações, mas que tem como norte o aprofundamento da democratização do ensino.

A LEC pode ser lida como uma dessas interseções, posto que é um programa financiado pelo INCRA/Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), mas ofertado por uma universidade federal vinculada ao MEC, e que prevê a formação de professores para atender educação básica e profissional de moradores de áreas rurais, como veremos a seguir.

2. A Licenciatura em Educação do Campo (LEC)

A concepção e a implantação dos cursos de LEC no Brasil se articulam, a um só tempo, com o processo de democratização política do país, com a ampliação do acesso ao ensino superior e com a implementação de políticas públicas que aproximam planos e ações interministeriais, como MDA e MEC. Na UFFRJ/Campus Seropédica, a LEC teve início em 2010 e tem como proposta político pedagógica contribuir com as políticas públicas e os movimentos sociais em prol do fortalecimento das escolas públicas situadas no campo e o acesso à universidade de seus docentes.

O acesso à LEC é realizado através de edital específico e se destina a jovens e adultos vinculados a assentamentos de Reforma Agrária. Após aprovado no processo seletivo, o candidato deverá comprovar, entre outros requerimentos, sua inscrição no Sistema de Cadastro do Programa de Reforma Agrária (SIPRA), através de declaração expedida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

A LEC tem como público-alvo alunos que comprovem vínculo efetivo com o campo. A organização curricular do curso, com base na pedagogia da alternância, possibilita que o processo formativo do futuro professor ocorra através do itinerário tempo comunidade- tempo escola- tempo comunidade.

No caso específico da LEC/UFFRJ, sua organização por territórios e por diversidade contribui para que os alunos aprofundem questões e demandas locais a partir da apropriação teórica ocorrida no tempo universidade. O curso tem um ciclo básico comum, após o qual o discente opta por uma de suas duas áreas de conhecimento: agroecologia e segurança alimentar ou área de ciências sociais e filosofia. Esta opção ocorre após o quarto tempo escola.

Durante o tempo comunidade, o licenciando deverá organizar sua proposta de autoformação visando a consolidar seus projetos de pesquisa e de extensão por núcleos. No retorno à universidade, tempo escola, o licenciando apresentará e discutirá com seus pares e professores seus avanços e limites. Um dos alunos entrevistados exemplifica este movimento:

O curso tem uma relação de alternância, (...) a gente estuda dois meses aqui e quatro meses nosso tempo na comunidade, que são dois tempo: tempo escola e tempo comunidade, que seria no caso que a gente fica estudando sessenta dias aqui; e esses quatro meses que a gente faz o nosso tempo comunidade são através da prática, (...) essas práticas são relacionados com

os conteúdos que nós vamos e aprendemos aqui. E dentro da nossa linha de pesquisa que a gente vai fazendo, dentro da história local da nossa comunidade, nosso desenvolvimento, que vem através da Reforma Agrária, ocupação urbana, toda questão social de cultura que tem dentro da nossa realidade... a gente vai intervindo com esse nosso conhecimento para poder transformar um pouco mais e dá essa identidade ideológica dentro da nossa realidade e poder de alguma forma poder ajudar e poder desenvolver (Maurício, 22 anos).

Carlos destaca como o regime de alternância viabiliza sua permanência na Universidade: “não dá para nós que moramos no campo ficarmos quatro, oito meses na universidade. Então, ficar só dois meses já fica muito mais fácil. Você vai, prepara a terra, planta e vem estudar. Quando você voltar, com alguém olhando a terra para você, já estará na época de colher” (Carlos, 29 anos).

Mauro compara sua relação com o desenho curricular da LEC a um caso de amor, em virtude da possibilidade de conciliar os estudos com sua atividade profissional (é feirante, vende o que produz) e sua militância política:

Quando eu vi a proposta do curso, li no edital, foi (...) amor à primeira vista.(...) Porque nenhum outro curso eu teria a oportunidade de poder trabalhar, militar e ainda poder estudar e tudo isso poder se relacionar. Eu não precisar dividir, sabe? Bom agora eu sou militante, agora eu sou trabalhador, agora eu sou estudante (...) (Mauro, 19 anos).

A singularidade da LEC não reside somente em sua organização curricular e em seu público alvo, mas na própria imbricação, que propicia entre os atores sociais (alunos vinculados ao movimento social e/ou a uma história pessoal de luta pela posse da terra e a universidade) e o reconhecimento da especificidade da Educação do Campo, reconhecimento este que é uma conquista dos movimentos sociais, conforme destacamos na seção anterior, e tem sua origem nas lutas camponesas e não na academia. É só no final do século XX que a legislação educacional brasileira passa a reconhecer a especificidade da Educação do Campo e posteriormente considerá-la uma modalidade de educação (2010).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirma, em seu artigo 28, que os sistemas de ensino deverão promover, na oferta de educação básica, as adequações necessárias para se adaptarem às peculiaridades da vida rural e de cada região (BRASIL, 2006). Logo, a questão que se coloca na contemporaneidade não se restringe a equalizar

oportunidades educacionais, mas reconhecer a complexidade das populações rurais e as novas identidades formadas e porque não dizer forjadas pelas lutas sociais.

Pelo exposto, conjecturamos se, de par a par com a luta/conquista pela posse da terra, a noção de Educação do Campo que emerge da fala dos entrevistados não (re) colocaria uma demanda por um projeto educacional que tenha como norte forjar o tipo humano adequado a uma sociabilidade e a uma identidade afinadas com os objetivos, metas e valores dos movimentos sociais.

Gramsci (2001) assevera que a realidade não surge por ato de magia ou da imaginação de alguém, mas é construída pelas ações dos atores sociais, sua alteração/modificação do mesmo modo é devedora da ação dos homens. No entanto, para atuar sobre a realidade o homem deve compreendê-la. E isto só é possível mediante ao aprofundamento de seu conhecimento sobre a realidade material.

A capacidade para desenvolver este conhecimento e um olhar crítico sobre a realidade pode e deve ser aprendida na escola, só que nas condições atuais, em que o sistema se polariza entre uma escola de qualidade para alguns e uma escola pobre para o conjunto da população. A perpetuação desta assimetria não só esvazia o sentido da escola, como subtrai da maioria as condições necessárias para que desenvolva uma reflexão sobre a realidade vivenciada.

De acordo com o Censo Escolar, na última década, 37.776 escolas situadas em áreas rurais foram fechadas. Este processo tem sua tradução conceitual na nucleação: escolas menores são fechadas e os alunos deslocados para escolas maiores. Isto implica que uma parcela dos alunos, para continuar estudando, deve percorrer longas distâncias, em estradas precárias. Reportagem publicada pelo jornal *O Globo* sobre este tema, destaca a reclamação de um aluno sobre o fato de ter que “viajar todos os dias para tão longe” e sobre os enjoos que sente em virtude do “sacolejo do ônibus” (RODRIGUES; LINS, 2011).

Segundo o IBGE (2010) enquanto nas áreas urbanas a taxa de escolarização das crianças de 0 a 5 anos é de 38,1%, nas áreas rurais este percentual é de 28,4%. Os indicadores de saneamento básico mostram que 39,4% dos alunos da educação básica brasileira estudam em escolas sem esgotamento sanitário por rede pública e que em 13,6% dessas escolas não há abastecimento de água por rede pública. O acesso à água filtrada também se revela problemático para cerca de 10% dos alunos da escola básica: 5,2 milhões de discentes não tem água filtrada na unidade de ensino que frequentam (IBGE, 2010).

Portanto, não é fortuito que os moradores de áreas urbanas continuem a apresentar escolaridade média superior aos habitantes das áreas rurais, conforme podemos constatar na tabela a seguir.

Taxa média de escolaridade da população de 15 anos ou mais – 2000/2009

Regiões Geográficas	Anos de Estudos					
	Total Brasil		Rural		Urbana	
	2000	2009	2000	2009	2000	2009
Brasil	6,4	7,5	3,8	4,8	6,9	8,0
Norte	5,6	7,1	3,3	5,0	6,5	7,7
Nordeste	5,2	6,3	3,2	4,0	6,0	7,2
Sudeste	7,1	8,2	4,5	5,5	7,3	8,4
Sul	6,8	7,9	4,9	5,7	7,3	8,4
Centro-Oeste	6,6	7,9	4,2	5,5	6,9	8,2

Fonte: INEP (2007); IBGE (2010).

De certa forma a tabela acima pode ser lida como um espelho das condições materiais do sistema de ensino público ofertado à população do campo. É nesse sentido que a defesa de uma prática pedagógica comprometida com as singularidades e peculiaridades da Educação do Campo transcende os marcos restritos da educação dita regular, à medida que se volta para a problemática do campo e propõe a formação de sujeitos reflexivos, dotados de autonomia não só para decidirem seu futuro profissional/acadêmico, como também para se envolverem nos debates sobre as condições socioeconômicas e políticas do país e atuarem para transformá-las.

Assim, além de contribuir para democratizar o acesso ao ensino superior público e gratuito e para ampliar o número de professores aptos a atuarem na educação básica do campo, a LEC visa, a um só tempo, o estudo e o aprofundamento de questões locais e a resposta a reivindicações da sociedade ⁶.

⁶ Foi lançado, em março de 2012, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo) que tem como objetivo propiciar apoio técnico e financeiro aos entes federados para implementação da política de Educação do Campo. O Pronacampo visa, entre outros fatores, a oferta de cursos de formação e de capacitação de professores através da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a distribuição de material didático-pedagógico adequado à realidade da população do campo e quilombolas. Os cursos de formação de professores tem como público alvo os 46,8% dos professores que atuam em áreas rurais e não tem licenciatura. Durante a cerimônia de lançamento do Programa o ministro da Educação Aloizio Mercadante destacou a inexistência de “uma política específica de educação para a população que vive no campo brasileiro”, apesar de o Brasil ser a segunda agricultura do mundo.

A LEC é o resultado de demandas populares (movimentos sociais), de políticas públicas e de mudanças nas instituições de ensino superior em direção a uma revisão paradigmática e interdisciplinar que congrega áreas de conhecimento e práticas organizativas para forjar uma visão de sociedade rural contra hegemônica, capaz de associar educação, cultura, economia e ecologia para a sustentabilidade social.

A nosso ver é nessa tessitura que reside a potencialidade da LEC, pois abre espaço para (re) pensar a escola do campo a partir de outra perspectiva, assim como o tipo humano que se quer formar.

Considerações finais

Todos os discentes entrevistados estão vinculados a um movimento social e esta experiência parece se materializar no modo como se organizam coletivamente em seu tempo universidade. No que tange aos sentidos que a Educação do Campo assume para eles, podemos dizer que a maioria se engaja na defesa de uma proposta educacional que rompa com ações e modelos pedagógicos referenciados nas áreas urbanas e que busque construir uma metodologia que contemple a realidade dos que vivem no campo.

A maior parte dos futuros professores mostra-se envolvido e sensibilizado pelos problemas educacionais de sua comunidade: falta de material didático adequado à realidade do campo, a nucleação dos estabelecimentos de ensino, demanda por escolas nos assentamentos, carência de professores, inadequação de professores, preconceito, infraestrutura deficiente etc. Contudo, estes trabalhadores e trabalhadoras não esmorecem frente a estes problemas. Eles têm como norte a luta por políticas públicas de educação que contribuam para a superação dos mesmos e para a melhoria do patamar educacional de sua comunidade.

O que move estes atores sociais é a reivindicação de seu direito: direito a uma educação pública de qualidade, direito a uma concepção pedagógica que contemple sua visão de mundo e seus ideais, direito a uma sociedade mais igualitária e mais fraterna, direito à educação do campo.

Referências bibliográficas:

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon; OLIVEIRA, L. M. T.; SILVA, R. M. L. Superando barreiras, tecendo experiências, construindo a Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ. In: *I Congresso Nacional Movimentos Sociais e Educação*, 2012, Ilhéus. *Anais ...* Ilhéus: UESC, 2012. v. 1.

ARROYO, Miguel G.; FERNANDES, Bernardo M. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília, DF: *Articulação Nacional por uma educação básica do campo*, 1999.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, 23 dez. 1996, p. 27.833.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar.-jun. 2009.

_____. A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo. In: *Reunião Anual da ANPED*, 2000, Caxambu, MG, 2000.

CAMPOS, Marília; LOBO, Roberta Maria. Educação do campo no contexto contemporâneo: inclusão e contradições no diálogo entre movimentos sociais e sistemas de ensino. *Revista Teias*, v. 12, n. 24, p. 79-91, jan.-abr. 2011.

CNE/CEB. Resolução nº 4 de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, *Diário Oficial da União*, 14 jul. 2010.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*: v. 2 Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais*: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2010.

_____. *Síntese de indicadores sociais*: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2012.

INEP. *Panorama da educação do campo*. Brasília, DF: MEC;INEP, 2007.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; SANTOS, Ramofly Bicalho dos. Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na universidade? In: OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; BERENBLUM, Andrea (Orgs.). *Educação: diálogos do cotidiano*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2011, p. 123-162.

RAMOS, Marise Nogueira *et al.* (Coord.). *Referências para uma política nacional de educação do campo*: caderno de subsídios. Brasília, DF: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2004.

RODRIGUES, Karine; LINS, Letícia. Campo tem analfabetismo em 23% e mais de 37 mil escolas fechadas. *O Globo*, 30 out. 2011. Arquivo consultado em 30 out. 2011.

SETEC. *Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia: um novo modelo de educação profissional e tecnológica, concepções e diretrizes*. Brasília, DF: MEC, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. *Educ. Soc.* [online], v. 33, n. 120, 2012, pp. 745-763.

Some considerations on education in the countryside

Abstract: This article analyses the conceptions of Rural Education of a group of students registered in the High School on Educational Rural Teachers (LEC) from Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). The LEC has a political and pedagogical proposal to empower rural public schools and to raise their teacher's level of education. The LEC is based on the Alternance Pedagogy and its target are students that have roots with rural areas. Although basic education is practically universalized since the 1990s, governmental data reveal that public schools located in urban areas perform better than public schools situated in rural areas. The educational performance of the population who lived on rural areas is still below the measured on urban areas. Another problem is the lack of teachers in rural schools. The interviews show that the future teachers are aware of those problems but are keen on building a new pedagogic model based on a rural way of life and values: Rural education.

Key words: Rural education. Teachers Education. Social movements.

Recebido em: 10 de dezembro de 2012.

Aprovado em: 29 de dezembro de 2012.