

Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21*

Antonio Munarim

Resumo

Analisa o processo de engendramento das políticas públicas na área específica da Educação do Campo, demonstrando as marchas e contramarchas na relação Estado e sociedade civil organizada do campo nesse período. Toma como referência inicial a vigência do Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), que ora se finda, e como ponto de chegada a publicação do Decreto Presidencial nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre as políticas de Educação do Campo e a Educação na Reforma Agrária. Sinaliza a perspectiva de avanço dos movimentos e organizações sociais do campo em suas lutas por educação e por democracia no Brasil.

Palavras-chave: educação rural; Educação do Campo; políticas públicas; Decreto nº 7.352/2010.

* Texto produzido no âmbito da pesquisa "Educação do Campo em Santa Catarina: políticas e práticas", com apoio do Programa Observatório da Educação, parceria entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC).

Abstract

Countryside Education in the setting of public policies in the first decade of the XXI Century

The text proposes a review of major events concerning Countryside Education during the first decade of this century. It examines the process of engendering public policies in this area of Brazilian education, demonstrating the advances and setbacks in the relationship between the State and the organized civil society in the rural area in that period. It takes as an initial reference the National Education Plan (Law n. 10172/2001), which has now ended, and as a point of arrival, the publication of Presidential Decree n. 7352, on November 4, 2010, that regulates the policies for Countryside Education and Education in Land Reform. It indicates the prospect of progresses in rural social movements and organizations as regards their struggles for education and democracy in Brazil.

Keywords: rural education; countryside education; public policy; Decree 7.352/2010.

A primeira década do século 21 é intensa de fatos e acontecimentos concernentes à questão da Educação do Campo. Embora a militância efetiva de alguns movimentos e organizações sociais tenha se iniciado um pouco antes, na segunda metade da década anterior, é nesta que os sujeitos coletivos do campo definem um projeto de educação escolar pública para o meio rural brasileiro. As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira. Veremos que as disputas em torno desses diferentes projetos se revelam, principalmente, na dimensão da estrutura do Estado, no qual podemos, de um lado, sinalizar a forte presença, ainda como que por efeito do movimento inercial da perspectiva neoliberal que permeou as políticas de educação do período anterior; mas, de outro lado, contrariamente a isso, podemos sinalizar também a influência, agora, dos acordos internacionais em torno da questão da educação como direito humano e em defesa da diversidade étnico-cultural que facilitam os argumentos dos protagonistas de um projeto inovador de educação rural, fazendo-se, assim, Educação do Campo.

A disputa no interior da estrutura do Estado

Essa disputa de concepção no âmago do Estado brasileiro torna-se evidente a partir da vigência, em janeiro de 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE) –

Lei nº 10.172/2001 –, que se esgota em 31 de dezembro de 2010. De maneira explícita ou implícita, é contra esse PNE que se dirigiram por todo o período as lutas das organizações e movimentos sociais pela instituição de políticas de Educação do Campo.

De fato, a se tomar por referência esse PNE, por seu conteúdo e conceitos subjacentes às diretrizes que o compõem e pelos resultados concretos que produziu, pode-se dizer que o Estado brasileiro naquele período ensejava uma espécie de antipolítica de Educação do Campo. Tal entendimento, embora já em forma de denúncia e ainda que possa conter uma dose de retórica, é expresso, inclusive, em discurso oficial do Ministério da Educação (MEC), em meados da década, ao afirmar que:

[...] embora [o PNE] estabeleça entre suas diretrizes o “tratamento diferenciado para a escola rural”, recomenda, *numa clara alusão ao modelo urbano*, a organização do ensino em séries, a extinção progressiva das escolas unidocentes e a universalização do transporte escolar. Observe-se que o legislador não levou em consideração o fato de que a unidocência em si não é o problema, mas sim a inadequação da infra-estrutura física e a necessidade de formação docente especializada exigida por essa estratégia de ensino. (Henriques et al., 2007, p. 17 – grifo meu).

O resultado mais expressivo e, do ponto de vista dos protagonistas da Educação do Campo, mais nefasto dessa “antipolítica” que, de certa forma, resumiria todos os demais, está no fechamento indiscriminado de escolas em comunidades rurais por ação dos governos estaduais e municipais. Mais nefasto porque, conforme esse entendimento, o fechamento da escola na comunidade coaduna-se ou seria parte de uma estratégia de imposição de um processo de desterritorialização das populações rurais tradicionais para dar lugar físico-geográfico e político a outro modelo de desenvolvimento econômico do campo com base na agricultura industrial e de mercado.

De fato, por toda a década que passou e hoje ainda, é prática muito comum o fechamento de escolas no campo. Entendem esses governantes estaduais e municipais que fechar uma escola no campo e transportar os alunos remanescentes é menos oneroso ao erário público e, de quebra, mais civilizatório ou modernizante, afinal, ainda nessa visão, a escola urbana seria o ideal almejado por todos. Enfim, trata-se do império da racionalidade econômico-financeira e da ideologia do desenvolvimento capitalista urbanocentrado. Por essa perspectiva, não se levam em conta os prejuízos sociais causados com esses procedimentos administrativos de desterritorialização de pessoas e comunidades inteiras.

Esse PNE é um dos últimos atos de um período de muitas reformas educacionais – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) etc. – baseadas em consenso imposto pelos organismos internacionais, mormente o Banco Mundial, aos países de capitalismo dependente como o Brasil. E as prescrições desses organismos orientavam-se, antes de tudo, pela racionalidade econômica que embasa o projeto dominante de desenvolvimento capitalista.

De outro lado, mesmo sob os efeitos dessas reformas, instituem-se, no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE), normas que apontam a perspectiva conceptual da Educação do Campo. Assim, pois, no que se refere ao aparelho de Estado, diretamente encarregado das questões da Educação também para o meio

rural, teve-se uma década de contradições ou de oposição entre o instituído na Lei do PNE e as práticas de gestão local desterritorializantes daí decorrentes e o instituído nas resoluções do CNE. Ora, nessa disputa, no plano imediato, não é difícil perceber que o chão da escola do campo aparece como o grande perdedor. Mas também fica evidente que o não cumprimento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002), no âmbito dos municípios e dos Estados, não decorre apenas de seus jeitos locais de governar. Em vez disso, todo o quadro institucional, que abrange os três sistemas de ensino, é condicionado por essas determinações mais poderosas do contexto ampliado acima referido.

Nas marchas e contramarchas das disputas no interior do Estado, para ilustrar, convém evidenciar um fato ocorrido no âmbito do MEC. Em 2005, o governo federal deixou passar a oportunidade de revisão do PNE, previsto na própria lei que o instituiu. Diga-se ainda que, no âmbito de sua Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), mais especificamente de sua Coordenação-Geral de Educação do Campo, chegou a ser elaborada uma proposta de capítulo específico para ser incluído no PNE revisado. Essa proposta, construída com a participação das organizações e movimentos sociais do campo, continha em sua estrutura conceitos, diretrizes e metas resultantes das experiências e dos debates desses movimentos e organizações sociais, que ensejavam nitidamente uma luta contra-hegemônica no campo da educação. Em vez da revisão do PNE, em 2005, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um conjunto de programas e ações governamentais importantes, mas que não acena para uma mudança radical na estrutura da educação brasileira no que concerne a seu compromisso com o desenvolvimento do capital – antes, trata-se de um conjunto de proposições que compõem a essência do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), de cunho desenvolvimentista – e também não possui políticas diferenciadas de Educação do Campo capazes de implicar mudanças nas estruturas dos sistemas estaduais e municipais de educação. Alguns programas importantes são instituídos nesse sentido, mas ficam longe de exercer um poder de induzir a mudanças compulsórias nas instâncias infra do Estado. Ademais, se não bastasse a ação negativa do PNE, vicejando diretamente dentro do Ministério da Educação contrariamente à Educação do Campo, juntam-se a isso forças existentes em outros espaços do Estado e que são igualmente contrárias à emergência e à consolidação desse arcabouço de projeto de desenvolvimento educacional alternativo aos povos do campo. Refiro-me, por exemplo, à ação dos órgãos de controle de Estado, que inibem o desenvolvimento de programas complementares como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

As conquistas na estrutura do Estado

Em que pese a histórica e hegemônica vertente anticampo do Estado brasileiro e seu PNE, percebemos dois conjuntos de ações que se relacionam e são determinantes de uma nova prática iniciada na última década, ensejando, enfim, políticas públicas de Educação do Campo que apontam para um projeto anti-hegemônico. Significa dizer que, embora muito lentamente e contrariado de forma explícita pelos

efeitos do PNE, o próprio Estado vem passando por mudanças estruturais que sinalizam uma inflexão.

Um primeiro conjunto de ações que denotam essa inflexão identifica-se justamente na forma de um marco legal já bastante significativo, no qual constam a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 e a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que instituem as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo – e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea).

Como não é possível analisar o novo PNE em confrontação ao que se encerra, por não estar ainda elaborado, proponho uma incursão sobre as Diretrizes Operacionais e, principalmente, sobre o Decreto nº 7.352/2010, no sentido de se evidenciar as conquistas políticas da Educação do Campo no âmbito da estrutura do Estado. Ademais, a aposta é que essas normativas serão absorvidas no espírito e no conteúdo do PNE que está por vir.

Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002

No referente à educação escolar no meio rural, o conteúdo da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 representa um início, admitido pelo Estado, de tempos de construção de um novo paradigma para a educação do meio rural. Focando nossa atenção ao que é específico para as escolas do campo, veremos que se trata de eixos norteadores, ou princípios a serem seguidos, que, conforme sinalizamos antes, se contrapõem ao arcabouço daquilo que se tem entendido tradicionalmente por educação rural. Vejamos algumas categorias que pautam a Resolução:

- a) Universalização – consta no art. 3º “garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico”. Note-se que esta Resolução nº 1 pontua apenas a universalização do acesso, mas a Resolução CNE/CEB nº 2, de 2008, no art. 1º, § 1º, amplia essa conquista, propondo como objetivo da Educação do Campo a “universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica”.
- b) Diversidade – categoria central da Educação do Campo, a diversidade está posta no art. 5º, assim como no art. 13:
Art. 5º – As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade [...], contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.
- c) Formação dos professores e organização curricular – merece destaque a indicação inequívoca da Resolução nº 1/2002 sobre a necessidade de uma nova postura, por parte da escola, diante da diversidade dos educandos e dos demais sujeitos que vivem no campo, que não são bancos depositários nem sujeitos passivos. Traz ainda a indicação de como se devem empreender os novos processos de formação dos docentes.

- d) Sustentabilidade ou desenvolvimento sustentável – o art. 8º, inciso II, determina o “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável”.
- e) Gestão democrática e controle social – a participação efetiva da comunidade, na forma de organizações de sujeitos coletivos do campo, constitui forte eixo norteador na Educação do Campo. Essa participação é preconizada desde as definições das políticas junto aos órgãos gestores até o cotidiano da escola do campo.

Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 abril de 2008

Destaco desta Resolução dois aspectos que julgo essenciais. O primeiro situa-se no campo simbólico, isto é, pela primeira vez num documento normativo aparece a denominação “Educação do Campo”. Em seu art. 1º, justamente ao afirmar um conceito, determina que:

Art. 1º – A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida.

O outro aspecto diz respeito às condições materiais de frequência à escola. Trata de coibir o uso abusivo do transporte escolar, mormente do campo para a cidade, e o correspondente fechamento de escolas no campo. Essa Resolução impõe disciplina ao transporte de crianças e jovens e, principalmente, impõe limites às distâncias a serem ou não percorridas, coerentemente com a idade do estudante usuário. Ao mesmo tempo, estimula a (re)criação de escolas locais.

Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010

O Decreto dispõe sobre a política de educação do campo e o Pronera. Ou seja, de um lado, enfim, é possível dizer que se tem no Brasil uma política pública, no seu sentido de política permanente, porque é materializada no escopo do Estado brasileiro. Com efeito, bem mais que as resoluções do CNE que é “apenas” um órgão de aconselhamento de um ministério (MEC), o Decreto, baixado pelo Presidente da República, tem muito mais forte o sentido de concretização dos resultados – nesse caso positivos – das lutas sociais por Educação do Campo empreendidas até o presente. Significa um momento alto do processo de materialização dessas lutas (Poulantzas, 1985), que acabam por compor o próprio desenho da instituição Estado nesse contexto de disputas. Importante ponto de chegada, o Decreto é, simultaneamente, um suporte para sustentar os ideais dessas mesmas lutas, que continuarão nos espaços próprios das organizações e movimentos sociais e no interior das esferas estatais.

Ao mesmo tempo, e comprovando a primeira observação, ao dispor sobre o Pronera como parte de seu conteúdo essencial, o Decreto eleva esse programa

governamental à categoria de política pública e valoriza, em vez de criminalizar, a ação das organizações e movimentos sociais do campo concernentes à educação escolar no âmbito da reforma agrária. Nesse sentido, para além da referência à reforma agrária, o Decreto significa também um reforço oficial ao projeto de agricultura camponesa. Duas observações de ordem geral dizem respeito, uma, ao espírito estruturante do Decreto e, a outra, à sua efetivação em práticas educativas. Conforme previsto em seu art. 1º, as ações decorrentes de sua determinação serão desenvolvidas de acordo com as disposições do próprio Decreto e com as diretrizes e metas estabelecidas no PNE. Já o art. 9º, inciso I, do Decreto nº 7.352/2010, prevê que o ente federado local, para demandar apoios técnico e financeiro suplementares junto à União, entre outras condições, “[...] no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no *respectivo plano de educação*, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo” (grifo meu). Por esse conteúdo, pode-se dizer que o Decreto possui um viés indutivo de políticas e estruturante, ou seja, se os recursos técnicos e financeiros disponíveis forem significativos, qualquer gestor local deverá sentir-se estimulado a elaborar o “respectivo plano” e/ou incrementá-lo com diretrizes e metas específicas de Educação do Campo.

Quanto à sua efetivação, o Decreto é publicado exatamente num momento de transição entre um PNE que se extingue, e cujas diretrizes e metas representam a política de educação referida no início deste texto como a “antipolítica” de Educação do Campo, e um Plano novo,¹ cujas diretrizes e metas são traçadas no âmbito da esfera superior do Estado brasileiro para, desde aí, serem traduzidas em diretrizes e metas consignadas nas estruturas infra deste Estado. O *caput* do art. 9º diz, ainda, que o MEC “disciplinará os quesitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares.”

Desse modo, constata-se, pois, que o tempo de transição se traduz em uma situação de relativa indefinição ou de movimentos de adaptações, para a qual especialmente as autoridades do MEC devem prestar atenção sobre, pelo menos, dois aspectos. O primeiro é que o Decreto passará a produzir seu maior efeito somente com a vigência do novo PNE; e é a partir daí que essas diretrizes e metas deverão ser incorporadas, com as devidas adaptações, nos respectivos planos estaduais e municipais. Entretanto, para que essas incorporações possam ser efetivadas nos planos estaduais e municipais, os respectivos governos precisarão de um prazo, pois terão de elaborar ou reelaborar seus planos de educação à luz do Plano Nacional. Ainda, mais que prazo, esses governos locais deverão ser exortados, por meio de campanhas de informação e de convencimento, acerca das determinações do referido Decreto sobre a Educação do Campo. Precisam ser alertados, por exemplo, sobre os “quesitos e procedimentos para apresentação (...) de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares”.

¹ No momento em que este texto foi escrito, ainda não era de conhecimento público a proposta de Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2021 e, portanto, não eram conhecidas as referências e metas específicas para a Educação do Campo. Para elaborar este artigo, a suposição foi que o novo Plano incorporaria as definições dadas no Decreto nº 7.352/2010.

Enquanto não se cumprir o início da vigência do novo PNE e dos respectivos planos locais de educação, por consequência, os quesitos e procedimentos não estarão dados para que os entes locais façam jus a apoio técnico e financeiro suplementares. Eis aí o outro aspecto que necessita de atenção do MEC: alguns programas do governo federal já funcionam dessa forma em relação às escolas classificadas como rurais por localização – um exemplo é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que designa um adicional de 50% à escola rural comparativamente à escola urbana. Ora, entendo que deva ser, por óbvio, condição absoluta que uma escola situada no perímetro urbano, ainda que seja possível declarar-se do campo, cumpra, antes de tudo, todos os quesitos; do mesmo modo, é preciso que se defina um prazo para além do início da vigência do novo PNE para que todas as escolas situadas no meio rural cumpram tais quesitos. Entretanto, não seria plausível que os benefícios já conquistados por essas escolas fossem sustados durante o tempo de passagem de uma situação a outra.

Por fim, além da consolidação daquilo que já dispunham as resoluções do CNE acima referidas, destaco como novidade, entre outras presentes no Decreto nº 7.352/2010, a que se refere à ampliação do direito à educação superior e, principalmente, ao conceito de escola do campo:

- a) Educação superior – consta do *caput* do art. 1º que “a política de educação do campo se destina à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo” (grifo meu). Certamente, essa referência à educação superior significa avanço substantivo, na medida em que possibilita suporte legal à instituição de eventuais ações governamentais diferenciadas. Entretanto, há que se supor que a ampliação da oferta não diminuirá o compromisso do Estado já firmado na Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que garante a “universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade *em todo o nível da Educação Básica*”.
- b) Conceito de escola do campo – está definido no art. 1º, § 1º, inciso II:

[é] aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou *aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo*” (grifo meu).

Não tenho dúvida de que a maior novidade e efetiva conquista da Educação do Campo nesse Decreto está na definição da escola do campo a partir dos sujeitos a que se destina, e não mais a partir de uma definição dicotômica, arbitrária e esdrúxula, para a maioria dos municípios brasileiros, sobre o que é perímetro urbano e o que é perímetro rural. Essa definição é capaz de gerar consequências muito significativas, especialmente porque se vincula de maneira direta a um quesito estruturante, talvez o mais de todos, que é o financiamento público da educação escolar.

Com efeito, na medida em que uma escola situada no perímetro urbano for declarada escola do campo, fará jus aos recursos financeiros suplementares referentes a cada aluno matriculado. Dentre esses recursos, destaca-se o decorrente do fator de ponderação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que, para o ano de 2010, por exemplo, se traduz em um adicional médio *per capita* de 15% em comparação a cada aluno matriculado em escola urbana.

Convém aqui a ressalva de que, para que esse benefício não acabe por gerar distorções indesejadas no âmbito das administrações das escolas e dos entes estatais locais, o Decreto prevê condições e critérios a serem obrigatoriamente seguidos. Dessa forma, ao segui-los, os gestores justificam com folga a necessidade real de mais recursos financeiros por aluno/ano matriculado também naquela escola situada no perímetro urbano e declarada do campo e, de quebra, respondem afirmativamente ao espírito indutivo do Decreto a ações em favor da Educação do Campo.

Avanços no ventre da sociedade civil

A perspectiva gramsciana de Estado ampliado, aqui adotada, supõe a presença da sociedade civil como lócus ou momento definidor nesse processo de disputa. Nessa perspectiva, convém evidenciar que um conjunto de ações na área específica se conforma no ventre da sociedade civil, para formar uma espécie de “questão da Educação do Campo”. Estou falando de um espaço próprio das organizações e movimentos sociais do campo e seus parceiros diversos, onde realizam experiências e procedem a elaborações temáticas sobre questões da educação dos povos que vivem no e do campo. Evidencio a seguir, resumidamente, três ações estratégicas e articuladas entre si, que considero das mais marcantes nesse caminho contra-hegemônico das organizações e movimentos sociais do campo.

Experiências pedagógicas e político-pedagógicas

Nesta década, não cessou o exercício de práticas educativas genuínas e independentes dos sistemas oficiais por parte de diversos movimentos e organizações sociais do campo que capilarizam todas as regiões do Brasil. Essas ações, ainda que, em geral, de educação não formal, que visam formar a própria base social e/ou seus próprios quadros dirigentes, sustentam um importante processo de práxis, cujos resultados servem de referências concretas ao conjunto dessas organizações. Do mesmo modo, embora de forma limitada, não cessou a influência direta de parte dessas organizações e movimentos sociais do campo sobre os sistemas públicos de ensino. Nesse sentido, podemos afirmar que a maior presença do Estado, mormente do governo federal, nessa área e nesse período não inibiu – ao invés, estimulou, inclusive com financiamento direto –, a ação em especial na Educação de Jovens e Adultos e na formação de professores das escolas do campo. Dentre tantas, merecem destaque especial experiências como as do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), das entidades que gravitam a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e dela própria, da Rede de Educação do Semi-Árido Brasileiro (Resab) e do conjunto de Centros de Formação por Alternância (Cefas).

Cada uma dessas experiências traz marcas próprias, forjadas em contextos e com suportes teóricos próprios. É exatamente o conjunto de ações dessas organizações e movimentos sociais que se relacionam que vem constituindo o que podemos chamar, com a ajuda de Thompson (1987), de *experiência de classe* no ou a partir do campo específico da educação. Em outros termos, a relação que se estabelece, contraditória, mas sob mediações teóricas e políticas, entre essas diferentes experiências pedagógicas e político-pedagógicas faz por conservar vivo um processo nuclear de construção de um projeto histórico de Educação do Campo com toda a marca de classe social que essas organizações e movimentos sociais lhe querem imprimir diante das constantes ameaças de desnaturação ou de desvirtuação que esse projeto sofre.

Da Articulação Nacional ao Fórum Nacional de Educação do Campo

Na mesma perspectiva de experiência de constituição de classe aludida acima, destaca-se a articulação política dessas entidades ao longo da década em foco, a começar por um marcante último momento dessa trajetória, a criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec), no dia 16 de agosto de 2010, em Brasília. Por autoconvocação, um grupo inicial de 26 representações institucionais, de todas as regiões do País, do movimento social camponês, do movimento sindical, de organizações não governamentais e de universidades públicas, que de alguma forma trabalham com educação do campo, constitui o Fórum, assinando sua “Carta de Criação”. É firmado, nessa carta, como objetivo principal

o exercício da análise crítica constante, severa e independente acerca de políticas públicas de Educação do Campo, bem como a correspondente ação política com vistas à implantação, à consolidação e, mesmo, à elaboração de proposições de políticas públicas de Educação do Campo. (Fonec, 2010).

Três particularidades desse “momento” da ação coletiva articulada em torno dessa temática devem ser evidenciadas: a) seu caráter eminentemente político, e deliberadamente assim definido; b) seu âmbito de abrangência nacional, também assim deliberadamente construído; e c) o momento histórico de sua ocorrência concernente à política nacional – final do governo Lula e momentos antes da definição de quem viria a sucedê-lo.

Há que se observar que, de alguma maneira, o medo da perda do já conquistado durante um período de condições favoráveis no que se refere ao governo da União motiva a mobilização daquelas entidades com vistas a assegurar o futuro que se apresentava incerto. De outro lado, marca o início dessa experiência histórica a chamada Articulação Nacional por uma Educação do Campo, que existiu desde a organização e realização da Primeira Conferência Nacional de Educação do Campo, em 1998, até a realização da Segunda Conferência, em 2004. Com raízes inicialmente na mobilização por educação na reforma agrária, algumas poucas organizações capitaneadas basicamente pelo MST, com apoio de instituições como Universidade

de Brasília (UnB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), constituíram uma rede que desempenhou importante papel principalmente na elaboração das bases conceituais daquilo que viria a ser chamado de Educação do Campo. Na segunda metade desse “momento inicial”, a Contag desempenhou função relevante, especialmente imprimindo ao Movimento por uma Educação do Campo o caráter de luta por políticas públicas. Muito ativa durante o segundo mandato do governo Fernando Henrique Cardoso e o início do governo Lula, de alguma maneira, na medida em que o MEC, já no governo Lula, abre espaço e responde a demandas do Movimento por uma Educação do Campo, essa Articulação Nacional se desfaz.

Importa aqui observar que o interregno transcorrido entre o fim da Articulação Nacional e a criação do Fonec foi profícuo no desenvolvimento de experiências aparentemente particulares de educação do campo. Eis que ações ocorreram a partir tanto do fomento a projetos pelo Pronex quanto do fomento a projetos por parte da Secad no âmbito dos sistemas educacionais estaduais, envolvendo, em ambos os casos, importantes setores de universidades públicas distribuídas ao longo de todo o País.

Ouso aventar como hipótese que essas experiências particulares são especialmente ricas, antes de tudo, por se desenvolverem, cada uma delas, numa perspectiva de práxis. De outro lado, isso se torna possível justamente em razão da aproximação entre esses três sujeitos históricos: o Estado, representado pelos órgãos do governo federal que organizam as demandas e as financiam em forma de projetos; as universidades públicas, que executam os projetos em parceria com os governos estaduais e fazem deles ações reflexivas; e os movimentos e organizações sociais do campo, que exercem protagonismo efetivo nessa relação institucional, tanto no âmbito da política, exercendo o controle social, quanto no âmbito da prática pedagógica propriamente dita, demonstrando a plausibilidade de sua pedagogia.

Por fim, é certo que a criação, agora, do Fórum Nacional de Educação do Campo não significa uma simples retomada da Articulação Nacional extinta. Mas não tenho dúvidas da existência de um nexos histórico entre esses dois momentos da organização da sociedade civil, no que concerne à Educação do Campo, constituindo, desse modo, uma experiência única. Nesse sentido, também, as experiências particulares ocorridas no interregno desempenharam um papel de ligação entre um momento e outro desse Movimento Nacional de Educação do Campo. Essas experiências, na verdade, perdem o caráter particularista na medida em que passam a comungar dos mesmos princípios políticos e pedagógicos, que, aliás, elas mesmas ajudam a criar a partir dos diversos encontros temáticos ou de gestão que se realizam no âmbito nacional. Apesar de todas as contradições que acompanham esses encontros – de formação, de avaliação, de planejamento e de pesquisa, inclusive a última Conferência Nacional de Educação (Conae) que ocorreu em maio de 2009 –, foi a partir daí que se instalaram vasos comunicantes entre uma e outra experiência situadas em contextos próprios para dar corpo a isso que estou chamando experiência histórica em Educação do Campo.

Conclusão

Para finalizar esta reflexão, a ser compreendida como um ponto de partida para outras reflexões, importa reafirmar que o movimento social por políticas públicas de Educação do Campo que ocorre no Brasil, com maior visibilidade nessa última década, e que estou a chamar de Movimento Nacional de Educação do Campo, nasce e se sustenta fundamentalmente na ação protagonista das organizações e movimentos sociais do campo, que lutam por soberania educacional e por territorialização ou defesa de território material (terra) e imaterial (conhecimento).

Ademais, a importância dessa luta setorial por Educação do Campo, da parte desses sujeitos protagonistas, está justamente no fato de que eles extrapolam a setorialização ou compartimentação das políticas. Exigem que as políticas para essa educação se façam inerentes a um projeto de campo e de País conforme almejam. Embora não tenham força para impor a efetivação desse projeto – nem de País e nem sequer de campo – de toda forma, demonstram firmemente que eles existem como sujeitos propositores e ativos no cenário nacional. Isso é muito importante no processo de construção democrática de uma nação como o Brasil, em que muita gente vive no campo e do campo.

Referências bibliográficas

62

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, v. 67, Sessão 1, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, v. 81, Sessão 1, p. 25, 29 abr. 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Brasília, Sessão 1, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2005, Brasília. *Anais do I Encontro...* Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf> Acesso em: 3 jul. 2009.

_____. Educação do campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, C. A. (Org). *Campo, políticas públicas, educação* Brasília: Incra, MDA, 2008. p. 29-66. (Coleção Por uma Educação do Campo, 7).

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (Fonec). *Carta de criação do Fórum [...] na sede da Contag, durante os dias 16 e 17 de agosto de 2010*. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.freccupa.net.br/p/documentos_29.html>.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984a.

_____. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984b.

HENRIQUES, Ricardo et al. (Orgs.). *Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas*. Brasília: Ministério da Educação, Secad, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=103281>.

MUNARIM, Antonio. O cenário da construção de uma política pública de Educação do Campo. *Marco Social*, Instituto Souza Cruz, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 8-11, jul. 2010.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o poder, o socialismo*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

Antonio Munarim, pós-doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Presidente Prudente, doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), é professor e pesquisador associado da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde coordena o Instituto de Educação do Campo.

munarim@ced.ufsc.br