

Para saber mais

CARONE, E. *O tenentismo*. São Paulo: Difel, 1973.

MEDEIROS, L. S. de. *Movimentos sociais, disputas políticas e Reforma Agrária de mercado no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora da UFRRJ, 2002.

NOVAES, R. R. *De corpo e alma: catolicismo, classes sociais e conflitos no campo*. Rio de Janeiro: Graphia, 1997.

PALMEIRA, M. *Os anos 60: revisão crítica de um debate*. In: ANAIS DO SEMINÁRIO REVISÃO CRÍTICA DA PRODUÇÃO SOCIOLÓGICA VOLTADA PARA A AGRICULTURA. São Paulo: Associação dos Sociólogos do Estado de São Paulo, 1984.

SANTA ROSA, V. *Que foi o tenentismo?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963. (Segunda edição do livro *O sentido do tenentismo*.)

SILVA, L. O. *Terras devolutas e latifúndio: efeitos da lei de 1850*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

L

L

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DO CAMPO

Mônica Castagna Molina

No decorrer da construção das práticas e do ideário da Educação do Campo, esse movimento conquista importantes marcos legais que contribuem para o fortalecimento das lutas pela democratização do direito à educação dos sujeitos camponeses. Este verbete trata do conteúdo que se logrou inserir nas legislações específicas à execução da Educação do Campo, bem como objetiva contribuir para a reflexão sobre seu significado e seu processo de construção como elementos integrantes da tríade campo–política pública–educação.

Marilena Chauí (1989, p. 20) destaca que a positivação de um direito refere-se à necessidade profunda de se estabelecer ou reafirmar a compreensão coletiva de determinados valores para o conjunto da sociedade. A au-

tora enfatiza que a prática de declarar direitos os inscreve nos âmbitos social e político, e requer o reconhecimento de todos sobre estes, exigindo, portanto, consentimento social e político para sua efetivação. Conquistar este consentimento representa simultaneamente avanço e desafio para a manutenção destes direitos, entendendo-os, também, em permanente processo de instituição e destituição, relacionado às forças presentes nas relações sociais em dado período histórico.

Conforme debate apresentado no verbete POLÍTICAS PÚBLICAS, a ação do Estado para garantir direitos sociais requer estratégias de intervenção na sociedade, por meio de programas que deem materialidade a estes direitos. Sua reafirmação nos marcos legais

supraconstitucionais legítima e explícita a organização das ações a serem executadas pelo Estado.

O conteúdo dessas legislações, conquistadas mediante o protagonismo dos movimentos sociais camponeses, tem dispositivos úteis às necessárias disputas a serem feitas nos diferentes níveis de governo, seja no federal, seja nas instâncias estaduais e municipais, muito vezes mais refratárias à garantia dos direitos, em razão da maior apropriação destes espaços de poder pelas oligarquias locais.

Ao mesmo tempo que se conquistam avanços que garantem legitimidade para as experiências inovadoras em curso, fecham-se escolas no meio rural cada vez com mais frequência no país, fato decorrente do confronto de projetos e finalidades de uso do campo. O estabelecimento das disposições legais é passo importante na exigência do direito à educação dos povos do campo, mas insuficiente para a sua garantia. Somente a luta coletiva do campesinato e de seus aliados tem condições de fazer valer os direitos positivados. É necessário forte trabalho da sociedade civil organizada, e do próprio Ministério Público, para pressionar os responsáveis do Poder Executivo, nas diferentes instâncias de governo, a garantir a oferta da educação escolar a fim de materializar este direito para os camponeses. A existência dos marcos legais conquistados é ferramenta importante nessa luta.

Merecem destaque neste verbete alguns dispositivos legais conquistados que reconhecem as condições necessárias para que a universalidade do direito à educação se exerça respeitando as especificidades dos sujeitos do campo: as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do

Campo (Doebec nº 1 e nº 2, de 2002 e 2008 respectivamente), expedidas pela Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE); o parecer nº 1, de 2006, também expedido pela CEB, que reconhece os dias letivos da alternância; e, mais recentemente, o decreto nº 7.352, de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA (PRONERA).

Além destas normatizações específicas, são também instrumentos legais imprescindíveis à execução da garantia do direito à educação escolar dos povos do campo os marcos legais definidos na Constituição Federal de 1988. Nela, a educação integra o rol dos direitos sociais fundamentais, e o detalhamento das obrigações do Estado na sua oferta encontra-se nos artigos 205 e seguintes, que tratam das condições e garantias do DIREITO À EDUCAÇÃO nos diferentes níveis e modalidades.

Aliado aos dispositivos da Constituição Federal, está também definida na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei nº 9.394/1996, nos seus artigos 23, 26 e 28, a especificidade do campo no que diz respeito ao social, cultural, político e econômico. No *caput* do artigo 28 da LDB, encontra-se a garantia do direito dos sujeitos do campo à construção de um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural, requerendo das redes as necessárias adaptações de organização e metodologias, e currículos que contemplem suas especificidades. Tal *caput* dispõe que: “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região” (Brasil, 1996).

Além desta determinação geral contida no artigo 28, há também o detalhamento de como podem ser respeitadas estas especificidades para garantia do direito à educação, explicitadas nos incisos de I a III deste artigo, e que dispõem respectivamente sobre a garantia de: “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho na zona rural”.

De acordo com o parecer que acompanha as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a Educação do Campo “tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caíçaras, ribeirinhos e extrativistas” (Brasil, 2001). A intencionalidade da definição apresentada é que a garantia do direito à educação que propugna considere a incorporação dos diferentes sujeitos que garantem suas condições de reprodução social a partir do trabalho ligado diretamente à natureza, assim como definem as diretrizes, ao afirmar que, “nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (ibid).

No artigo 3º das Doebec (Brasil, 2002 e 2008), reafirma-se a obrigatoriedade de o poder público garantir a universalização do acesso da população do campo à educação básica. Também como resultante da presença

dos movimentos sociais nas audiências públicas que antecederam a elaboração das diretrizes, em seus artigos 5º, 7º, 8º e 9º, legitimam-se possibilidades de alterações na organização do trabalho pedagógico, na organização curricular, e nos tempos educativos a serem vivenciados na construção da ESCOLA DO CAMPO.

As determinações constantes nas diretrizes que estabelecem as obrigações do poder público são ferramentas importantes na luta política para a sua materialização, além dos dispositivos que determinam a obrigatoriedade do oferecimento da educação infantil e das séries iniciais nas próprias comunidades rurais, o que tem sido flagrantemente descumprido pelos sistemas municipais de ensino. O artigo 6º da Doebec de 2002 dispõe que “o Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, proporcionará educação infantil e ensino fundamental nas comunidades rurais” (Brasil, 2002).

Outro aspecto a se destacar das diretrizes refere-se à incorporação em suas determinações de princípios fundantes da Educação do Campo no que se refere às práticas de gestão da escola, que devem ser compartilhadas, tal como disposto no artigo 10º, que estabelece que a gestão deverá constituir “mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade” (Brasil, 2002). A relação da escola do campo com a comunidade é ponto nevrálgico de sua estruturação

e da garantia de sua identidade como tal. A inserção desta prescrição nos marcos legais, com a explicitação nas diretrizes da presença dos movimentos sociais no seu interior, é de vital importância para a materialização desta identidade, e está mais esclarecida no verbete ESCOLA DO CAMPO.

A construção desta proposta de escola do campo, com suas especificidades no que diz respeito à relação de produção de conhecimento e de inovações na organização do trabalho pedagógico, se faz acompanhar nas diretrizes pelas exigências de formação de educadores próprios para o exercício da função docente no campo, tal como exigem os movimentos sociais. No artigo 12 das Doebech de 2002, determina-se que a formação dos educadores para a Educação do Campo se faça de acordo com o disposto nos artigos 12, 13, 61 e 62 da LDB, exigindo-se ainda a incorporação, nestes processos formativos, do estudo sobre a diversidade cultural e os processos de transformação existentes no campo brasileiro, e o respeito ao “efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social de vida individual e coletiva” (Brasil, 2002).

Este protagonismo não só tem garantido a inovação nas práticas pedagógicas em curso, como também tem feito avançar o reconhecimento legal destas inovações, tanto assim que se destaca, como aspecto central do decreto nº 7.352, de 2010, o fato de este ter alçado a Educação do Campo à política de Estado, superando os limites existentes decorrentes do fato de sua execução dar-se apenas por meio de programas de governo, sem nenhuma garantia de permanência e

continuidade. Além da importância de enfatizar a Educação do Campo como política de Estado, é relevante destacar, do conjunto dos artigos que compõem o decreto nº 7.352/2010, o que se convencionou chamar de “espírito da lei”, ou seja, o que constitui o pilar estruturante, os objetivos principais de determinado diploma legal.

No caso do referido decreto, encontra-se, como sua função principal, a obrigatoriedade de o Estado brasileiro instituir formas de ampliar e qualificar a oferta da educação básica e superior aos sujeitos do campo. Tais determinações estão presentes em diferentes artigos e incisos deste diploma legal. Assim, pode-se afirmar que o objetivo principal do decreto nº 7.352/2010 é a instituição de ações do Estado brasileiro que visem promover concretamente a materialização do direito à educação escolar para os camponeses. Cabe ressaltar que o próprio artigo 1º, que estabelece os fins da política nacional, institui que esta “destina-se à ampliação e qualificação da oferta da Educação Básica e Superior às populações do campo” (Brasil, 2010).

Aspecto relevante deste decreto que institui a Política Nacional de Educação do Campo está contido no reconhecimento jurídico, materializado por este diploma legal, tanto da universalidade do direito à educação quanto da obrigatoriedade do Estado de promover intervenções que atentem para as especificidades necessárias ao cumprimento e garantia desta universalidade.

Há que se destacar, nesse diploma legal, a incorporação do reconhecimento das especificidades sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas do modo de produzir a vida no campo. O inciso I do parágrafo 1º

do referido decreto traz não só extensa lista de tipificação das *populações do campo* (agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta e caboclos), como reconhece, contidas nesta categoria, outras populações não explicitadas no corpo da lei, que “produzam suas condições materiais a partir do trabalho no meio rural” (Brasil, 2010).

Também se destaca a importância do acolhimento, no referido decreto, da concepção de escola de campo, definindo como suas características identificadoras não só a localização em território rural, mas também reconhecendo como tais as escolas que não se situam neste espaço, mas que atendem predominantemente *populações do campo*, conforme explicitação desta categoria feita no inciso I do parágrafo 1º, anteriormente comentado.

O decreto nº 7.352, no *caput* do artigo 3º, reconhecendo esta especificidade, determina que caberá à União criar e implementar mecanismos “com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo” (Brasil, 2010), desenvolvendo políticas específicas para enfrentar os problemas mais graves e persistentes, entre eles: reduzir os indicadores de analfabetismo; fomentar políticas de educação de jovens e adultos; garantir condições de infraestrutura básica para as escolas (energia elétrica, água potável e saneamento); e promover nelas a inclusão digital.

A exigência de políticas afirmativas para essas situações dá-se fundamentada em estatísticas que expõem a absurda privação do direito à educação escolar no campo (políticas estas que

não lograram ainda ações proporcionais à magnitude do problema). Dentre elas, destacam-se a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais, que apresenta um patamar de 23,3% na área rural, três vezes superior àquele da zona urbana, que se encontra em 7,6%; a escolaridade média da população de 15 anos ou mais que vive na zona rural, que é de 4,5 anos, enquanto, no meio urbano, na mesma faixa etária, é de 7,8 anos; as condições de funcionamento das escolas de ensino fundamental, que são extremamente precárias, pois 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca; 98%, em escolas que não possuem laboratório de ciências; e 92%, em escolas que não possuem acesso à internet (Molina, Oliveira e Montenegro, 2009, p. 4).

Estes indicadores expõem a urgente necessidade da adoção de políticas afirmativas para o enfrentamento destas privações, em função das variadas consequências que geram ao negar o desenvolvimento amplo e integral não só desses indivíduos, mas também das comunidades rurais às quais pertencem. O fato de este decreto determinar que o Estado conceba, e execute, políticas específicas para acelerar a supressão das históricas defasagens no direito à educação dos povos do campo fundamenta-se na compreensão sustentada por estudiosos das políticas públicas (por exemplo, Kerstenetzky) que defendem que, para restituir a grupos sociais o acesso efetivo a direitos universais formalmente iguais, que, por diversos fatores históricos, não foram garantidos na prática, faz-se necessária uma intervenção do Estado com programas afirmativos específicos para enfrentar estas desigualdades. Pois, conforme Kerstenetzky, “sem ação – política – e

programa direcionados especificamente aos grupos sociais que foram historicamente excluídos do acesso aos direitos” (2005, p. 8), estes direitos não se materializarão de fato. É preciso, portanto, que o Estado promova ações que supram as defasagens históricas acumuladas na fruição dos mesmos. Kerstenetzky enfatiza que esses programas e ações afirmativas “complementariam políticas públicas universais, afeiçoando-se à sua lógica, na medida em que diminuiriam as distâncias que normalmente tornam irrealizável a noção de igualdades de oportunidades embutidas nesses direitos” (ibid., p. 8).

No artigo 4º do referido decreto, e em seus nove incisos, que tratam da educação infantil à educação superior, reafirma-se que, para garantir “a ampliação e a qualificação da oferta da educação básica e superior aos povos do campo” (Brasil, 2010), a União apoiará técnica e financeiramente os estados e municípios, em seus respectivos sistemas para a implantação de programas específicos que objetivem maximizar a oferta dos diferentes níveis de ensino aos povos do campo. Encontra-se, ainda, no inciso IX, parágrafo 1º, do artigo 4º, dispositivo que determina que a União aloque recursos específicos para ações nas áreas de Reforma Agrária. O decreto também dispõe, em seu artigo 4º, inciso V, o apoio da União à construção, à reforma, à adequação e à ampliação das escolas do campo.

Além disso, o decreto determina o apoio da União aos sistemas de ensino para a formação específica de educadores do campo, no inciso VI do artigo 4º. Ele também explicita, no artigo 5º, a legitimidade e a necessidade dessas políticas específicas de formação, ao dispor, no *caput* deste artigo, que a “for-

mação de professores para a Educação do Campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica” (Brasil, 2010), reconhecendo, no parágrafo único do mesmo artigo, que a formação de professores do campo poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, “de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da Educação do Campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (ibid). O estabelecimento deste dispositivo consagra também importante vitória do movimento da Educação do Campo, pois torna perene a obrigação do Estado de garantir a oferta de políticas específicas de formação de educadores nas instituições públicas de ensino superior, consolidando, porém, estratégia de oferta diferenciada que não inviabilize a continuidade destes sujeitos no campo.

Considera-se como uma concreta possibilidade de expansão da educação superior aos sujeitos do campo a consolidação de sua oferta com base na alternância. Embora a alternância fosse comum na oferta da educação básica, em função da antiga experiência das escolas famílias agrícolas (EFAs) no Brasil, não havia acúmulo anterior relevante desta modalidade de oferta na educação superior. Este acúmulo conquistou-se a partir dos cursos do Pronera, que, ao garantir o acesso à educação superior para os sujeitos do campo em diferentes áreas do conhecimento – com seus cursos de Pedagogia da Terra, História, Ciências Agrárias, Geografia, Artes, Direito, Agronomia, Comunicação, Enfermagem, entre outros – foi consolidando a possibilidade e exequibilidade dessa modalidade de oferta.

É pela importância histórica, e pelos acúmulos produzidos na última década, que o decreto que institui a Política Nacional de Educação do Campo reconhece e legitima o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária como elemento integrante desta política de Estado. O Pronera tem viabilizado o acesso à educação formal a centenas de jovens e adultos das áreas de Reforma Agrária. Não fossem as estratégias de oferta de escolarização adotadas pelo programa, pautadas nas práticas já acumuladas pelos movimentos, entre as quais se destaca a alternância, com a garantia de diferentes tempos e espaços educativos, estes jovens e adultos não teriam se escolarizado por causa da impossibilidade de per-

manecer, por seguidos períodos, nos processos tradicionais de educação, o que necessariamente os impediria de conciliar o trabalho e a escolarização formal. O Pronera tem se tornado, efetivamente, uma estratégia de democratização do acesso à escolarização para os trabalhadores das áreas de Reforma Agrária no país, em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento. O decreto, portanto, ao instituir o Pronera como política de Estado, faz este reconhecimento e, dispõe, do 11º ao 17º artigos sobre mecanismos para a sua consolidação, reafirmando seus objetivos, beneficiários, estratégias de funcionamento e condições de oferta, financiamento e gestão.

L

Para saber mais

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Parecer CEB/CNE nº 3/2008*. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb003_08.pdf. Acesso em: 4 jan. 2012.

_____. _____. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002*: institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2002.

_____. _____. *Parecer CEB/CNE nº 36/2001*. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf. Acesso em: 4 jan. 2012.

_____. _____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010: dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 nov. 2010.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e medo. In: FESTER, A. C. R. (org.). *Direitos humanos e...* São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 15-35.

KERSTENETZKY, C. L. *Políticas sociais: focalização ou universalização*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, out. 2005. (Texto para discussão, n. 180).

MOLINA, M. C.; OLIVEIRA, L. L. N. A.; MONTENEGRO, J. L. *Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo*. Brasília: CDES/Sedes, 2009.