



EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO URBANA: APROXIMAÇÕES E RUPTURAS

Vol. 1 nº 1 jan./jun. 2006

p. 69-72

Franciele Soares dos Santos¹

Na atualidade presenciemos um movimento em relação à Educação do Campo, que se desenvolve no âmbito dos direitos. Direito de acesso, de educação com qualidade e vinculada às problemáticas sociais vividas pelos sujeitos do campo. Esta temática entra em pauta nos debates educacionais com mais ênfase e força política a partir de 1998, com a I Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo”. O delineamento de propostas que venham ao encontro de uma política educacional direcionada ao atendimento da “especificidade do campo” é uma decorrência das reivindicações de movimentos sociais do campo, que, naquele evento se concretizam como parte de uma luta maior, qual seja, o de um projeto popular de desenvolvimento para o campo que considere os sujeitos do campo, fortalecendo sua identidade, “(...) trata-se de uma educação dos sujeitos do campo” (CALDART, 2002), bem como, as problemáticas por eles vividas.

(...) a afirmação deste traço que vem desenhando nossa identidade é especialmente importante se levamos em conta que a história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou projeto pedagógico específico isto foi feito para o meio rural e muitas poucas vezes para os sujeitos do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-los a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos (2002, p.28).

As políticas educacionais para o campo se constroem ou se estruturam a partir das determinações do modo de produção capitalista, e também a partir de uma educação vista sob a ótica urbana, porque é considerada mais desenvolvida. Atualmente, o novo modelo tecnológico, traz como consequência um projeto de desenvolvimento que exclui os pequenos agricultores, priorizando interesses do capital de produção em grande escala e de forma mecanizada. Segundo o que podemos perceber nos debates divulgados, “no interior do atual modelo de desenvolvimento da agricultura são produzidas tecnologias para ampliar cada vez mais a relação de dominação entre agricultura capitalista e agricultura familiar” (JORNADA DE AGROECOLOGIA, 2003). Historicamente o campo é marcado pela exclusão e

marginalização de seus trabalhadores, devido às dificuldades sentidas e vividas pelas famílias dos agricultores. Ou seja, os povos do campo têm sofrido com o êxodo em virtude do processo de “empobrecimento da agricultura familiar” submetida à lógica do capital que conforme Duarte, “(...) reforça a estratégia de exclusão e controle das parcelas que não reúnem condições sócio-econômicas de se inserirem nos moldes empresariais de produção” (2003 p.19).

Neste sentido, as políticas educacionais para os trabalhadores do campo, tende a ser organizada numa perspectiva da educação para o capital, distante da realidade cultural, social e econômica existentes nas propriedades da agricultura familiar. Na perspectiva do capital, a educação não oportuniza a estes sujeitos condições de mudança e sim de aceitação e submissão a essa lógica excludente. De modo contraditório, é uma educação escolar adequada às exigências da cultura urbano-industrial, que principalmente a partir da segunda metade do século XIX, vem sendo proposta juntamente com a “preocupação com a expansão de escolarização das massas trabalhadoras” (Neves, 2000, p.188).

Há uma tensão que nos parece indispensável nesta discussão, que se situa justamente na relação entre campo-cidade no interior do modo capitalista de produção. Esse possivelmente seja o eixo que deverá permear a discussão sobre a educação do campo, precisamente centrada na relação que é produzida no interior do capitalismo. Saviani, discutindo o trabalho como princípio educativo, nos demonstra que, a cidade é tida como referência ao progresso e ao desenvolvimento, enquanto o campo como algo “(...) atrasado, rústico, ou pouco desenvolvido” (1994, p.152).

É neste sentido, que historicamente, o campo é considerado como inferior à cidade, principalmente porque ele acaba por subordinar-se ao capital e ser determinado por ele. De acordo com Duarte (2003), a partir de meados da década de 60, a agricultura, que antes se baseava na subsistência, sofre profundas transformações pelo processo econômico-agrário, a qual o denominamos como Revolução Verde. Esse processo vem adequando a agricultura à lógica do capital industrial, com implementação de políticas que visam à utilização de recursos tecnológicos para a produção agrária, tais como insumos industriais, agrotóxicos, assistência técnica, máquinas, dentre outros. Essa lógica de desenvolvimento desconsidera a realidade presente no campo a partir da ótica dos trabalhadores das pequenas propriedades, inviabilizando a sobrevivência dos pequenos produtores rurais nos seus modelos produtivos. É principalmente por esse motivo, que o campo vivencia atualmente uma grande migração do homem do campo para a cidade, pois existe uma certa hegemonia do modelo de vida urbana caracterizando-se assim, como um dos maiores atrativos para a migração de jovens do campo. Portanto, para um projeto de educação que

contribua para a realidade do campo, o fortalecimento da agricultura familiar torna-se fundamental. Segundo Ribeiro:

De modo geral, pode-se dizer que não houve uma política educacional dirigida aos agricultores e seus filhos. E, quando houve, teve dois objetivos. Primeiro, a educação rural era uma estratégia de fixar o agricultor na terra, evitando que migrasse para as cidades grandes onde os empregos estavam escassos; buscava-se, com isso, manter sobre controle as tensões sociais decorrentes do desemprego. Segundo, na educação rural estava embutido o objetivo de submeter o agricultor brasileiro a um modelo de agricultura tecnológica americana, criando a dependência da compra de sementes, de adubos químicos, de venenos (agrotóxicos). Neste modelo estava implícito o empréstimo bancário que exigia a hipoteca da propriedade. Não podendo, ao final da safra, quitar sua dívida com o banco, muitos perdiam a terra. (2004, p.2)

Conseqüentemente, esta lógica, institui detrimento das políticas públicas para o campo, inclusive educacionais, sendo que, as que existem apresentam principalmente um caráter do tipo compensatório. No entanto, quando o movimento Por uma Educação do Campo se inscreve na pauta de discussões sobre a educação que o campo deseja e necessita, nem sempre toma a cidade como um campo de discussão, apenas aponta a sua necessidade de educação como direito. Entendemos que a relação campo-cidade é um eixo que necessita ser considerada em sua dialeticidade, como condição de educação de qualidade para todos os brasileiros.

REFERÊNCIAS

- CALDART, Roseli. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção. In. KOLING, Edgar J., CERIOLI, Paulo, CALDART, Roseli S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília-DF, 2002.
- DUARTE, Valdir P. **Escolas Públicas no campo: problemáticas e perspectivas: Um estudo a partir do Programa Vida na Roça**. Francisco Beltrão, PR ASSESOAR, 2003.
- JORNADA DE AGROECOLOGIA: **2º Encontro Paranaense-ENA. Plenária dos agricultores ecologistas**. Ponta Grossa, PR: Editora Gráfica Popular Ltda. Maio 2003.
- KOLING, Edgar J., NERY, Irmão, MOLINA, Mônica (orgs). **Por uma Educação Básica do Campo**. Nº 1. Brasília-DF, 1999.

NEVES, Lúcia M. Waderley. Ensino Médio, ensino técnico e educação profissional: delimitando campos. In _____ (org). **Educação e política no limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da Terra: um projeto dos movimentos sociais do campo. In: **Anais do I Seminário Internacional de Educação, VIII Semana de Pedagogia: A invenção da escola e a escola da invenção**. Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE-Campus de Francisco Beltrão-PR, 2004.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In. FERRETTI, Celso João et al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NOTAS

- ¹ Professora do Curso de Pedagogia da UNIOESTE, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Francisco Beltrão.