

## **Educação e direito: diversidade e igualdade no campo<sup>1</sup>**

Edla Soares

O avanço da consciência social a respeito da importância da educação no processo de construção das condições dignas da existência humana, impõe, hoje, na agenda do Estado brasileiro, a necessidade de estabelecer em conjunto com os movimentos sociais, as bases de uma política pública de educação, que efetive a responsabilidade do poder público com a população do campo enquanto sujeito de direitos, num espaço social, político e geográfico, em permanente transformação.

Neste sentido, a parceria com os movimentos sociais define uma configuração reconhecidamente específica para a política em pauta. Em primeiro lugar, trata a educação como direito humano e, ao fazê-lo, vai além dos marcos legais. Estabelece o foco nos diversos modos de pertencimento às comunidades, aos grupos, às classes sociais e ao mundo, apontando para uma forma de sociabilidade ou modelo de convivência que, segundo Telles (1994), é regida pelo reconhecimento do outro enquanto portador de interesses, demandas e valores legítimos e, assim sendo, potencializa, além do pertencimento, a definição do tipo de sociedade no interior da qual se pretende efetivar esta inclusão.

Neste modelo, o campo é considerado diverso e simultaneamente elo de unidade na complexa realidade brasileira, razão pela qual a educação do campo é uma dimensão estruturadora da política nacional de educação que incorpora, em seu âmbito, os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativista (Resolução nº 01-CEB/CNE, 2002).

Dessa forma, poder-se-ia identificar, de imediato, que a especificidade exige a capacidade de reconhecer o diferente e o outro na condição de sujeito e, em decorrência, elege como horizonte um modo de pertencimento que impede a transformação das diferenças em efetivas desigualdades. Com esse entendimento, poder-se-ia afirmar que a diferença e o pertencimento são aspectos de uma abordagem que acolhe o diverso sem, contudo, perder a visão de totalidade, contrapondo-se à compreensão setorializada e excludente que ainda predomina no debate sobre a inserção da educação do campo numa proposta de desenvolvimento para o país (Caldart, 2004).

De modo equivalente, a Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, traduzindo o pensamento da sociedade brasileira, em especial a compreensão dos movimentos sociais, consultados a partir de seminários e audiências públicas, estabeleceu as diretrizes

---

<sup>1</sup> Subsídios para os debates no Encontro Regional – PRONERA / Paraíba- 2005 e no Curso de Capacitação de Dirigentes e Monitores/as do Projeto de Capacitação em Desenvolvimento Territorial Sustentável com ênfase na Educação do Campo – CONTAG/Brasília -2005

para as escolas de educação básica no campo, reafirmando que o modo próprio de vida social e de utilização do espaço do campo são fundamentais para a constituição da identidade da população e da inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira.

Em função disso, ao tratar da identidade da escola do campo, as citadas diretrizes contemplam o diverso sem descuidar da perspectiva nacional, assegurando a unidade mediante práticas, valores e discursos que enraízam o direito à igualdade, no seu cotidiano.

A propósito, transcrevemos alguns artigos da resolução que surgem de uma crítica contundente às análises que procuram identificar problemas e sugerir soluções, supondo incorretamente a homogeneização do espaço nacional e, portanto, desconhecendo nos termos do pensamento de Dagnani (1994) que a afirmação da diferença está vinculada à reivindicação do direito de que ela possa existir como tal, do direito de que ela possa ser vivida sem que isso signifique o tratamento desigual, a discriminação.

Art. 2º(...)

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país.

Art. 3º. O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Médio.

Art. 4º. O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

(...)

Art. 10. O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDBEN, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos dos sistemas de ensino e os demais setores da sociedade.

Como se vê, a diversidade é fundamento básico de uma política pública de educação do campo que tem como pretensão maior assegurar a mais ampla condição de igualdade e bem estar coletivo. Isto pressupõe homens e mulheres que, independente de geração, etnia, raça, e gênero, entre outros, são sujeitos de iniciativas em defesa da humanização de todos e, portanto, capazes de submeter seus interesses individuais aos que são constitutivos do bem comum. Neste particular, cabe destacar o artigo 2º da LDBEN (1996) quando estabelece a inspiração da educação nacional no princípio da **liberdade** e nos ideais da **solidariedade humana** e coloca a sua finalidade no pleno desenvolvimento do educando. Assim procedendo, estimula vínculos e indica como eixo do projeto educativo, a emancipação do isolamento que é próprio de um mundo de estranhos, remetendo diretamente ao processo permanente de aprendizagem que advém do protagonismo exercido no interior das lutas sociais pelos direitos.

Sobre isto, Chauí (2001) registra que a liberdade é a consciência simultânea das circunstâncias existentes e das ações, que suscitadas por tais circunstâncias nos permitem ultrapassá-las. Quanto ao direito, reafirma que é geral e universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais e sua instituição, na sociedade democrática, é dada pela abertura do campo social à criação de direitos reais, à ampliação de direitos existentes e à criação de novos direitos.

Nesta perspectiva, todos são convocados à vida enquanto um território de possibilidades de criação e recriação de novos e surpreendentes elementos para a existência da humanidade, admitindo-se a provisoriidade da verdade e a reafirmação do vínculo entre a história e o direito a ter direitos. Neste caso, fala-se da história que não se repete nem tampouco é pré-determinada. O amanhã é sempre novo e o presente, ao valorizar a liberdade, requer escolhas e aponta futuros que emergem da capacidade de invenção e reinvenção que mobiliza a humanidade. Efetivadas as escolhas, o futuro, sem sombra de dúvida, passa a ser a esperança do presente que se viabiliza a partir da superação das condições de existência e que, embora não tenham sido necessariamente criadas por cada um, no seu interior que se processam e conduzem as transformações do universo.

Esta é a inspiração acolhida pelos movimentos sociais do campo quando fazem o registro de que a educação na perspectiva dos direitos humanos é essencialmente solidária, é um direito humano em si e, ao mesmo tempo, base para a realização de outros direitos. Neste particular, propugnam uma sociedade aberta ao diverso e ao novo nos termos das proposições que constam das declarações finais das Conferências Nacionais de Educação do Campo e, mais recentemente, das estaduais, todas assinadas por um conjunto de entidades articuladas em torno da garantia da educação do campo sob a ótica do direito.

Observe-se, por exemplo, que as proposições presentes no texto da Declaração Final da II Conferência Nacional de Educação do Campo-CNEC/04, denunciam a grave situação educacional vivida pela população camponesa, evidenciam o respeito à diversidade e insistem no esforço de construir a unidade necessária à luta social que se contrapõe a um modelo de desenvolvimento baseado na concentração de privilégios e na exclusão da maioria dos brasileiros. Além disso, pautam a educação do campo na agenda política do país, definindo seus protagonistas e formulando concepções de campo, desenvolvimento, educação e de política pública que fortalecem os sujeitos coletivos e movimentos sociais.

A nossa caminhada se enraíza nos anos 60 do século passado, quando movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passaram a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos

(...) (p.3) Respeitando a diversidade dos sujeitos que aqui representamos e, ao mesmo tempo, construindo a unidade necessária para a tarefa que nos colocamos, queremos aqui reafirmar o nosso compromisso coletivo com uma visão de campo, de educação e de política pública (p.6). (...) Defendemos um tratamento específico da educação do campo com dois argumentos básicos: - a importância da inclusão da população do campo na política educacional brasileira, como condição de construção de um projeto de educação, vinculado a um projeto de desenvolvimento nacional, soberano e justo; na situação atual esta inclusão somente poderá ser garantida através de uma política pública específica de acesso e permanência e do projeto político pedagógico; - a diversidade dos processos produtivos e culturais que são formadores dos sujeitos humanos e sociais do campo que precisam ser compreendidos e considerados na construção do projeto de educação do campo. (...) (p.8).

É por este caminho que se encontra a afinidade entre o que estabelece o artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as decisões a respeito dos espaços de realização das ações educativas, agora definidos para além da chamada educação doméstica e das instituições que integram os sistemas de ensino, nos seguintes termos:

Art.1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Isto posto, há que se atentar para uma política pública que propicie as mudanças necessárias no quadro de atendimento escolar brasileiro, em especial, a superação das desigualdades constatadas quando comparamos o perfil de escolarização da população tomando como referência a sua residência no campo e na cidade. No primeiro, o atendimento escolar na educação infantil e no ensino médio são insignificantes, acrescido dos problemas decorrentes da ausência de condições de trabalho dos docentes, altos índices de analfabetismo de jovens e adultos, baixos níveis de aprendizagem e significativa taxa de distorção idade-série<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup>.Consultar Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo. Caderno de Subsídios. MEC-2004

A ausência de políticas públicas para implementar a educação do campo como direito humano é evidente. Demonstra, segundo o MEC, o descaso dos dirigentes e as matrizes culturais centradas no trabalho escravo, na concentração fundiária, no controle do poder político pela oligarquia e nos modelos de cultura letrada européia. Neste sentido, merece especial destaque, o relatório nacional para o direito humano à educação que, apoiado nas diretrizes operacionais para as escolas de educação básica do campo e, ao mesmo tempo, aproximando-se do que propugnam os movimentos sociais, recomendam a vinculação rigorosa entre a universalização da oferta pública da educação escolar, as demandas sociais e culturais específicas das diversas regiões, rurais ou urbanas, e a diversidade dos seus públicos. Para tanto indica políticas próprias e afirmativas, sem perder as características que conformam o povo brasileiro (Haddad, 2005).

Retornamos, portanto, ao valor do respeito à diversidade na radicalização do processo democrático e, neste contexto, à luta por uma política pública de educação do campo enraizada na vida e nos sonhos dos trabalhadores do campo.

## **Bibliografia**

CEB/CNE. **Resolução nº 1 de 2002**. Estabelece as Diretrizes Operacionais para as Escolas de Educação Básica no Campo. Brasília, 2002.

BRASIL. MEC. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, dezembro de 1996.

BRASIL. MEC. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de Subsídios. Brasília. 2004.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. Editora Ática: São Paulo, 2001.

CONFERÊNCIA Nacional de Educação do Campo. II. **Declaração Final**. Luziânia GO, 2004.

DAGNINO, EVELINA. Os movimentos e a emergência de uma nova noção de cidadania. In: TELLES, Vera e DAGNINO, Evelina. (Orgs.): **Anos 90**. Política e Sociedade no Brasil. SP: Brasiliense, 1994. p. 103 – 115.

HADDAD, S. Direito Humano à Educação. In: RODRIGUEZ, M. Ea (Org.). **Relatórios Nacionais em Direitos Humanos, Econômicos, Sociais e Culturais**. Rio de Janeiro: Plataforma DhESCBrazil, 2005, p. 53 – 68.

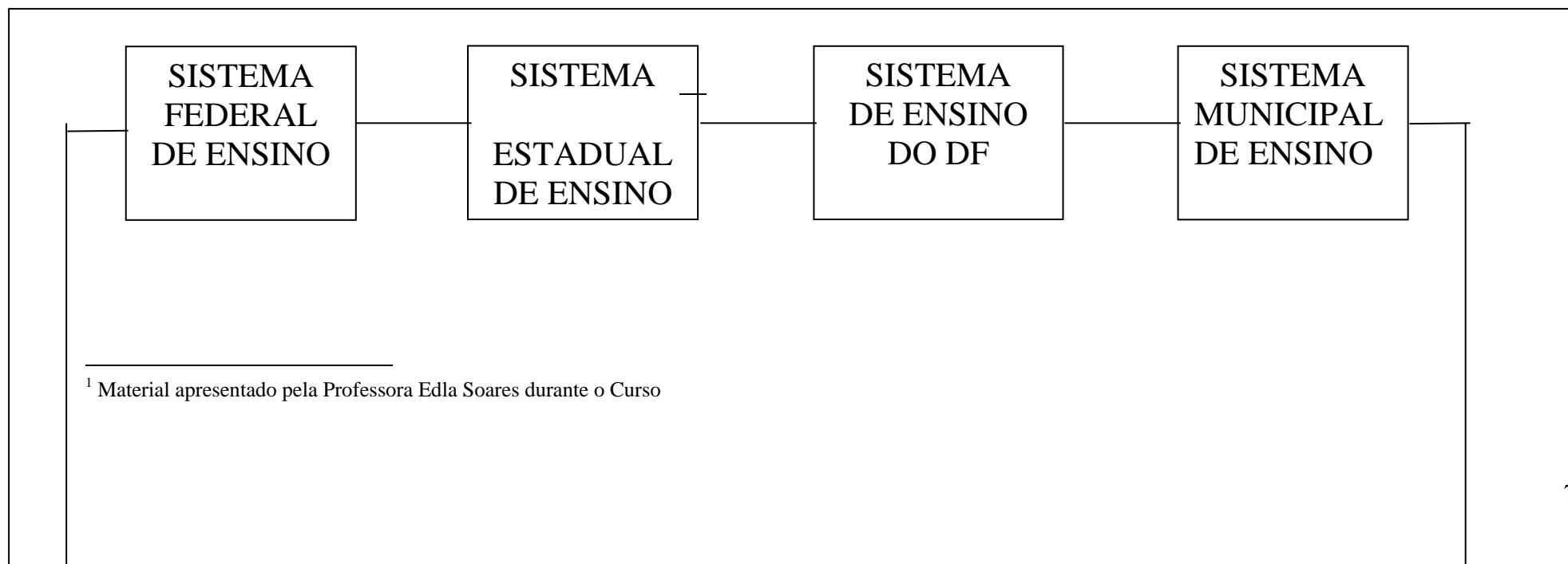
MOLINA, Mônica Castagna. SOUZA Junior, José Geraldo e TOURINHO Neto, Fernando da Costa (Orgs.). **Introdução Crítica ao Direito Agrário**. Série O direito achado na rua, v. 3. Brasília. Editora UnB: 2002.

TELLES, Vera da S. Sociedade Civil e a Construção de Espaços Públicos. In: TELLES, Vera da S. e DAGNINO, EVELINA. (Orgs.). **Anos 90**. Política e Sociedade no Brasil. SP: Brasiliense, 1994. p.91 – 101.

VEIGA, José Eli da. **Cidades Imaginárias**. O Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas. Autores Associados: 2003.

# ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL<sup>1</sup>

Edla de Lira Soares



<sup>1</sup> Material apresentado pela Professora Edla Soares durante o Curso

**REGIME DE COLABORAÇÃO**

**UNIÃO**



## **Bases para uma política Pública de Educação do Campo**

- O direito a educação: igualdade e diversidade;
- Diretrizes Curriculares nacionais para educação básica no país;
- Diretrizes Operacionais para educação básica nas escolas do campo;
- Proposições dos Movimentos Sociais – Conferências nacionais de Educação;
- Referências para uma política nacional de Educação do campo – MEC;
- Bases Curriculares comuns para as escolas estaduais e municipais;
- Experiências que propiciam a combinação entre modos individuais e coletivos de construção de um projeto orientado pelo princípio da justiça social.

Considerando que a humanidade dos humanos reside no fato de serem seres racionais dotados de vontade livre, de capacidade para comunicação e para a vida em sociedade, de capacidade para interagir com a natureza e com o tempo, nossa cultura e sociedade nos definem como sujeitos do conhecimento e da ação, localizando a violência em tudo aquilo que reduz um sujeito à condição de objeto.

Do ponto de vista ético somos pessoas e não podemos ser tratados como coisa. Os valores éticos se oferecem, portanto, como expressão e garantia de nossa condição de sujeitos, proibindo moralmente que nos transformem em coisa e manipulada pelos outros.

Um direito geral e universal para todos os indivíduos, grupos e classes sociais. Dizemos que uma sociedade é democrática, quando além de eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes da república, respeito à vontade da maioria e das minorias, institui algo mais profundo: **institui direito.**

O ser humano é lançado à vida com um inimaginável potencial, mas no mais absoluto desamparo. Essa vivência é única e singular. Somos lançados à vida e ao convívio humano

que é a condição primordial da sobrevivência da nossa humanidade.

Viver é estar com os outros. Vive-se com o outrem: a essência da vida é a intercorporeidade e a intersubjetividade. Os vivos estão entrelaçados: estamos com os outros e eles estão conosco, somos para os outros e eles são para nós.

A ética é o mundo das relações intersubjetivas, isto é, entre o eu e o outro como sujeitos e pessoas, portanto seres conscientes, livres e responsáveis. Nenhuma experiência evidencia tanto a dimensão essencialmente intersubjetiva da vida e da vida ética quanto a do diálogo. A ética possui dimensão valorativa e normativa.

Por um lado, valores e normas são exteriores e anteriores a nós, definidos pela cultura e pela sociedade onde vivemos; por outro lado, somos sujeitos éticos e, portanto, capazes tanto de interiorizar valores e normas existentes quanto criar novos valores e normas.