

# A EDUCAÇÃO DO CAMPO DE ARARAQUARA: NOTAS PARA UMA ANÁLISE DE PERCURSO

*Silvani da Silva*<sup>1</sup>

*Vera Lucia Silveira Botta Ferrante*<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo busca apresentar o percurso do programa Educação do Campo de Araraquara/SP. Os dados referem-se a levantamento desenvolvido no âmbito da pesquisa para conclusão da dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente do Centro Universitário de Araraquara/UNIARA intitulada “A utopia da Educação do Campo frente à ideologia industrial: o caso de Araraquara/SP. Para desenvolver a análise recorreremos à concepção materialista histórica dialética e alcançamos os objetivos traçados utilizando os instrumentos de pesquisa de análise documental, examinando os projetos políticos pedagógicos e os planos de gestão das escolas. Mediante a análise que fizemos dos dados, chegamos à conclusão de que o Programa escola do campo realizado nas escolas EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, Professor Hermínio Pagôto e Eugênio Trovatti não preservaram a perspectiva contestatória dos movimentos sociais.

**Palavras-Chave:** Educação do Campo, Escola do Campo, Material Didático.

---

*1 Pedagoga (UFSCAR/ São Carlos) Mestre em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente do Centro Universitário de Araraquara / UNIARA. Este trabalho faz parte da dissertação de Mestrado, intitulado: A utopia da Educação do Campo frente a ideologia industrial: o caso de Araraquara/SP, financiado pela CAPES, sob a orientação da segunda autora. E mail: silvani\_pevermelho@yahoo.com.br*

*2 Socióloga, Pesquisadora 1ª CNPQ, coordenadora do PPG em Desenvolvimento Territorial e Meio Ambiente da UNIARA.*

**Abstract:** This article seeks to present the route of Education for the countryside program in Araraquara/SP. The data refer to survey developed as part of research for completion of the Master's thesis in Territorial Development and Environment of the UNIARA, entitled "The utopia of Rural Education across the industrial ideology: the case of Araraquara/SP. To develop the analysis we used the historical materialist dialectical conception and achieve the goals set by using the tools of documentary analysis of research examining the pedagogical political projects and plans of management of schools. Through the analysis we concluded that the Program conducted in schools EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, Herminio Pagotto and Eugenio Trovatti not preserved contestatory perspective of social movements.

**Keywords:** Education for the countryside; Field School; Courseware.

## INTRODUÇÃO

A realidade do campo brasileiro com suas contradições aponta para dois projetos que disputam os territórios. De um lado, temos o agronegócio alicerçado na propriedade privada e na exploração das forças produtivas, e de outro, a agricultura camponesa e dos pequenos produtores, para a qual o campo é lugar de produção de vida, de alimentos, de cultura e não meramente de produção econômica.

Contrários à perspectiva do agronegócio, os movimentos sociais e as organizações sociais que atuam no campo vêm resistindo à visão hegemônica e articulam-se por uma Educação do Campo, que propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham. Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses sujeitos. De acordo com Molina (2005, p.28), a perspectiva da Educação é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

De acordo com Caldart (2005, p. 18) são elementos principais da Educação do Campo, a situação social objetiva das famílias trabalhadoras do campo que sofrem com o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social e da exclusão; a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura.

A proposta de Educação do Campo aprovada na 1ª Conferência Municipal de Educação (2001) de Araraquara defendeu uma escola vinculada à cultura, aos valores e à luta dos trabalhadores. E mais, defendeu a educação como elemento fundamental para transformação das relações no campo como determinam os movimentos sociais. Passada mais de uma década da implantação do programa, esta pesquisa centrou-se em desvelar se o ensino das Escolas do Campo Maria de Lourdes da Silva Prado, Eugênio Trovatti e Professor Hermínio Pagotto vem sendo uma forma de resistência e se as mesmas preservam a perspectiva contestatória apresentada pelo ideário dos movimentos sociais do campo.

A análise aqui apresentada pauta-se em dados obtidos na pesquisa de mestrado intitulada “A utopia da Educação do Campo frente a ideologia Industrial: o caso de Araraquara/SP. Para desenvolver a análise recorreremos à concepção materialista histórica dialética e alcançamos os objetivos traçados utilizando os instrumentos de pesquisa de análise documental, examinando os projetos políticos pedagógicos e planos de gestão das escolas. Os dados foram coletados nas escolas e nas comunidades entre novembro de 2014 e março de 2015. Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas com três gestores, três professores, sendo um de cada unidade e nove egressos, sendo três de cada unidade escolar. O artigo apresenta, a título de contextualização, as características do município marcado economicamente pela presença do complexo industrial sucroalcooleiro altamente capitalizado e como a agricultura familiar sobrevive a este cenário no qual impera o agronegócio. Em seguida, apresenta a proposta de educação do campo formulada pelos movimentos sociais e a implantação do Programa Escola do Campo do município, discutindo as tensões e contradições principais de seu percurso, a partir da inclusão do uso do material didático do Método SESI de Ensino. Mediante a análise que fizemos dos dados, chegamos à conclusão de que as escolas EMEF Maria de Lourdes da Silva Prado, Professor Hermínio Pagotto e Eugênio Trovatti não preservaram a perspectiva contestatória dos movimentos sociais.

## **As Contradições do Campo no Município de Araraquara**

Fundada em 22 de Agosto de 1817, Araraquara configura-se como uma importante cidade do interior paulista, localizada no centro do Estado de São Paulo, a 273 Km da capital. Possui uma posição geofísica privilegiada. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

de 2010, a cidade tem uma população total de 208.725 habitantes, sendo 202.802 a população urbana e 5.923 a população rural. O município ocupa uma área total de 1.003,625 Km<sup>2</sup>.

No quesito educação, a cidade de Araraquara possui ampla rede de escolas públicas e privadas, oferecendo desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. A população é atendida por trinta Escolas Estaduais, sendo nove de ciclo I do ensino regular, duas de ciclo I de ensino integral, dezesseis de ciclo II de ensino regular, duas de ciclo II de ensino integral, quatorze de ensino médio regular, três de ensino médio integral, três Centros de Ressocialização (masculino e Feminino e Penitenciária), dois Centros de Estudos de Línguas (CEL), duas Escolas Técnicas Profissionalizantes, quatro núcleos de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De responsabilidade do Município são quinze escolas municipais de Ensino Fundamental, sendo uma destinada à educação de jovens e adultos e três Escolas do Campo. Quarenta escolas municipais de Educação Infantil, sendo três localizadas no campo. Conta atualmente com doze unidades de escola de tempo integral, sendo três escolas localizadas no campo.

Das escolas que atualmente atendem a educação de jovens e adultos (EJA) duas, de ensino fundamental estão sob responsabilidade do município. Compõem a oferta de educação também as escolas particulares, totalizando trinta e duas de educação infantil, dezesseis no ensino fundamental, quinze no ensino médio e sete escolas técnicas profissionalizantes.

Destaca-se a oferta do ensino superior oferecida pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) que subdivide-se em: Faculdade de Ciências e Letras (com os cursos de Administração Pública, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Letras e Pedagogia); Faculdade de Ciências Farmacêuticas (curso de Farmácia-Bioquímica e curso de Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia); Instituto de Química (curso de Química em três modalidades: Bacharelado em Química, Bacharelado em Química Tecnológica, Licenciatura em Química e Engenharia Química) e a Faculdade de Odontologia.

Além do Campus da UNESP, o Município possui outras instituições que oferecem ensino superior, sendo elas: Centro Universitário de Araraquara (UNIARA), Universidade Paulista (UNIP), União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo (UNIESP), Faculdades Logatti e uma unidade do Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

Favorecida pelo cruzamento de rodovias e ferrovias para o escoamento da produção, a cidade abriga os setores metal-mecânico, indústria

têxtil, tecnologia de informação, comércio e serviços que empregam mão de obra intensiva. Todavia, a base da economia é a agroindústria alicerçada nas culturas de laranja e cana-de-açúcar, tendo como marca o latifúndio, o que pode ser visto em sua paisagem agrícola tomada pelas grandes extensões de terras ocupadas por culturas de exportação, fundamentalmente pela cana-de-açúcar e laranja. A área total ocupada pela cana-de-açúcar, segundo dados do Levantamento de Unidades Produtivas Agrícolas (LUPA) de 2008, chega a cerca de 49 mil ha e 6 mil ha para a laranja, dentro de uma área agrícola de cerca de 90 mil ha. (GOMES et al, 2010, p. 5).

Isso significa que a posse da terra é fortemente concentrada: como na maior parte do país, poucos proprietários detêm a maior parte dela. Predominam os plantios de commodities agrícolas principalmente cana-de-açúcar e laranja, em monocultura e com grande aporte tecnológico, dependentes de elevados investimentos e de uso intensivo de agroquímicos para a produção de mercadorias, conseqüentemente, fortalecendo a agricultura do negócio.

Contrastando com este tônus de riqueza, a região apresenta um histórico de exploração e precarização dos trabalhadores e do uso da terra (FERRANTE, 1992). Por isso, desde a década de 1960, com a fundação dos primeiros Sindicatos de Trabalhadores Rurais, começava uma trajetória de lutas por melhores condições de trabalho.

A década de 1980 ficou marcada pelo agravamento da situação social e econômica do país, caracterizada pela grande concentração de conflitos no campo, conhecidos nacionalmente como era das greves, estruturação que vai influenciar a promulgação do I Plano Nacional de Reforma Agrária.

Nesta região, com a paralisação das atividades da usina Tamoio, os trabalhadores Rurais passaram, a partir de 1983, a se mobilizar para que as terras fossem distribuídas como restituição de dívidas trabalhistas e esta foi a primeira referência da possibilidade de Reforma Agrária na região. Depois de muitas negociações, os trabalhadores optaram pela indenização em dinheiro, o que não tirou a perspectiva da Terra continuar a constar das reivindicações dos boias-frias.

Em 1985, os trabalhadores “boias frias” haviam mostrado, no ciclo das greves de Guariba, que os proletários rurais não eram dóceis herdeiros da modernização. Entram em greve contestando as condições de reprodução social, especificamente o aumento das contas de água. Para Ferrante (1994); Barone (1996) no processo passam a contestar igualmente as formas impostas no circuito da produção social, especialmente a extensão imposta

para que o corte da cana se estendesse de cinco para sete ruas.

Resultados indiretos dessa luta são os três assentamentos rurais da cidade, sendo eles: o da Fazenda Monte Alegre, o de Bueno de Andrada e o Bela Vista do Chibarro, sendo os dois primeiros de responsabilidade do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP) e o último de responsabilidade do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

A realidade do campo brasileiro com suas contradições aponta para dois projetos que disputam os territórios. De um lado, temos o agronegócio alicerçado na propriedade privada e na exploração das forças produtivas, e de outro, a agricultura camponesa e dos pequenos produtores, para a qual o campo é lugar de produção de vida, de alimentos, de cultura e não meramente de produção econômica. O quadro abaixo resume as características e contradições mais gerais do campo brasileiro hoje:

**Quadro 1- Características Gerais e Contradições do Campo Brasileiro.**

<b>Agronegócio</b>	<b>Produção Coletiva/Familiar</b>
Propriedade Privada- Latifúndio	Agricultura familiar ou propriedade coletiva da terra
Trabalho Alienado	Trabalho Livre
Transgênico e Insumos Industriais	Agroecologia
Destruição das Forças Produtivas	Preservação das Forças Produtivas
Individualismo	Coletivismo/Cooperação
Educação Rural	Educação do Campo
Capitalismo	Socialismo

*Adaptado de D`Agostini (2005, p.2.3).*

Os assentamentos resistem nessa região marcada economicamente pela presença do complexo industrial sucroalcooleiro altamente capitalizado, composto por um complexo de sistemas que compreende a agricultura, indústria, mercado e finanças. Constitui-se na expressão da expansão capitalista sobre o campo, acaba por se utilizar dos assentamentos no sistema agrícola, subordinando a renda dos assentados à lógica capitalista.

Porém a subalternidade dos assentados à agricultura capitalista é contraditória. De acordo com Ferrante (2012) esta não é a única perspectiva que se tem apresentado no caminho dos assentamentos. De acordo com a

pesquisadora, uma infinidade de alternativas, tais como a diversificação agrícola, produção sem uso de agrotóxicos, a produção de artesanatos, as festas tradicionais, turismo rural, a presença das instituições políticas como: associações, cooperativas, grupos formais e informais retomam o preceito da coletividade, contrapondo-se a máxima de produtividade e de valorização priorizadas pela racionalidade capitalista.

Desse modo, nos assentamentos de Araraquara predominam a combinação entre variadas estratégias que se remetem às mais diversas trajetórias: sejam de autonomia ou de subalternidade que, contraditoriamente, garantem a resistência. Afinal não tem havido no campo políticas públicas realmente eficazes que permitam aos assentados criar um novo jogo que possa rejeitar completamente o agronegócio dentro dos seus territórios. Além disso é preciso um novo paradigma de educação e formação a fim de que as famílias percebam sua situação social objetiva que inclui o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social e da exclusão; a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura.

## **A educação do campo como estratégia contra ideológica**

Para os movimentos sociais do campo, ao lado da luta pela socialização da terra contra a propriedade privada, está também a luta pela formação da consciência, e esta perpassa o acesso à educação e ao conhecimento. Para construir uma nova sociedade, é preciso que os trabalhadores tenham conhecimento para além do senso comum. É necessário o domínio do conhecimento científico para identificar as contradições da realidade concreta na essência da sociedade capitalista como sistema contraditório em que, ao mesmo tempo em que se põem em movimento forças para seu desenvolvimento, tais forças trazem em si o germe da sua destruição.

De acordo com Araújo (2007, p. 02), a concepção hegemônica, atualmente representada pelo agronegócio e a indústria, vê o meio rural como atrasado, desertificado, apenas como produtor de mercadorias para atender aos ditames econômicos. Sua proposta de educação rural é baseada na formação da força de trabalho e para difundir ideologias, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais e manutenção da sociedade de classes.

Já os movimentos sociais do campo, nas suas trajetórias, vêm

demarcando uma concepção de sociedade, desenvolvimento rural, educação do campo, diferente da concepção hegemônica. Sua proposta prima pelo fortalecimento da agricultura familiar construída a partir dos saberes locais, da preservação das culturas tradicionais e do respeito às diferentes dinâmicas organizativas, baseadas na cooperação, solidariedade e construção coletiva. Além disso, está associada ao respeito à biodiversidade, ao patrimônio genético, ao meio ambiente, às tradições, às relações, às culturas e saberes, à organização e participação política dos povos do campo. Ela se apresenta como ampliação das possibilidades dos camponeses criarem e recriarem as condições de vida no campo.

Porém, a construção desse modelo de desenvolvimento sustentável implica na desconstrução da ideia do desenvolvimento associada apenas ao crescimento econômico. Igualmente, nas mudanças das práticas culturais que foram introduzidas pela lógica capitalista industrial no campo e são utilizadas pelos agricultores familiares em suas atividades produtivas, baseadas na destruição do meio ambiente e utilização de insumos químicos que reforçam a dualidade entre o campo e a cidade.

A leitura e compreensão dos processos produtivos e culturais formadores (ou deformadores) do campo é tarefa fundamental para transformação da realidade do campo. Daí a importância da educação na construção do olhar crítico, de acordo com a realidade sociocultural e ambiental em que vivemos, no sentido de pensar alternativas que apontem novos caminhos e novas perspectivas de desenvolvimento voltadas aos interesses e às necessidades da população do campo. Desse modo, torna-se necessária a realização de processos formativos que envolvam principalmente as escolas, mas também as organizações sociais e as instituições de associação técnica e extensão rural; que desenvolvam novas formas de pensar e conviver e agir no/com o mundo (CALDART, 2005).

Contrários à perspectiva do agronegócio, os movimentos sociais e as organizações sociais que atuam no campo e articularam-se por uma Educação do Campo, propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham. Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses sujeitos. Para Molina (2005, p.28), a perspectiva da Educação é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem



e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

Segundo Whitaker (2008, p. 301), a educação proposta pelos movimentos sociais nada tem a ver com as teses dualistas equivocadas de ideólogos dos pecuaristas e cafeicultores dos anos 30, que pretendiam “fixar” o homem do campo. Ao contrário, suas propostas emanam dos movimentos sociais de contestação que se originaram entre os “condenados da terra”, os quais querem educar seus filhos para lutar exatamente contra os interesses desses pecuaristas, cafeicultores, grandes produtores de soja, de cana ou de laranja, etc. Mas para isso precisam fazer seus filhos adquirirem a fala da norma culta da língua e os conteúdos pretensamente universais criados pelo capitalismo, contra o qual precisam lutar com as mesmas armas, ou seja, o saber da cultura legítima (BOURDIEU, 2001 apud WHITAKER, 2008, p. 301).

A partir de suas demandas, os movimentos sociais conseguiram realizar duas Conferências Nacionais “Por uma Educação Básica do Campo”, em 1998 e 2004, respectivamente. A partir dessas Conferências, a educação do campo foi sendo aos poucos, institucionalizada pelos marcos regulatórios do Estado, principalmente, a partir da promulgação jurídica da Educação do Campo na legislação brasileira, em especial, em 2002, com a aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002) e com a criação do PRONERA (Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária) no Ministério do Desenvolvimento Agrário e, em 2003, a implantação de uma secretaria no MEC/SECAD e um Grupo de Trabalho (GT), Educação do Campo.

Com a aprovação destas diretrizes, outra concepção de campo foi legitimada. A resolução apresenta o campo como sendo um espaço heterogêneo, caracterizado pela diversidade econômica, decorrente do envolvimento das famílias em atividades agrícolas e não agrícolas (pluriatividade), pela presença fecunda dos movimentos sociais e por uma ampla e diversificada produção cultural. Essas diretrizes apontam para a importância do direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável e que permita à população do campo viver com dignidade (BRANCALEONI, 2002, p.162).

O movimento da Educação do campo defende a superação da antinomia e da visão predominante de que o moderno e mais avançado

é sempre o urbano. Busca construir um novo olhar para relação, campo/cidade, vistos dentro do princípio da igualdade social e da diversidade cultural. Participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país; reforça a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida digna (CALDART, 2005, p.23).

A educação do campo se afirma na defesa de um país vinculado à construção de um projeto de desenvolvimento, no qual a educação é uma das dimensões necessárias para a transformação da sociedade atual. Neste contexto pode ser a escola um espaço de análise crítica para que se levantem as bases para a elaboração de outra proposta de educação e de desenvolvimento territorial. Para Fernandes (2012 c), o conceito de desenvolvimento territorial deve ser compreendido numa totalidade, em que se desenvolvem todas as dimensões: política, social, cultural, ambiental e econômica, ou seja em sua complexidade.

Nas escolas do campo, o debate sobre o desenvolvimento territorial deve começar pela desconstrução da ideia de desenvolvimento disseminada nos meios de comunicação que distorcem completamente a proposta de desenvolvimento e sustentabilidade, apresentando aos educandos a filosofia do consumo como uma alternativa de vida moderna e desenvolvida. As práticas educativas desenvolvidas nas escolas, além de problematizarem esses discursos precisam mostrar aos alunos os equívocos dessas práticas e seus efeitos perversos na vida das pessoas das classes populares e na biodiversidade do planeta.

Portanto, a educação é uma estratégia contra-ideológica importante para a transformação da realidade dos sujeitos do campo, em todas as suas dimensões (sociais, ambientais, culturais, econômicas, éticas, políticas).

## **O movimento por uma Escola do Campo em Araraquara**

Desde a criação dos assentamentos houve a preocupação da comunidade em relação à educação das crianças. Os pais manifestavam o desejo de ter uma escola no assentamento que oferecesse o ensino fundamental completo. Além disso, havia a preocupação que abarcava desde aspectos relacionados às dificuldades decorrentes do deslocamento (transporte, distância dos pais, longo tempo fora de casa) até a própria questão da construção da identidade destas crianças enquanto assentadas e, por decorrência, a viabilidade de

futuro dos próprios assentamentos (BRANCALEONI, 2005).

A ideia de educação do campo em Araraquara surgiu a partir da conjuntura estadual, na qual, discussões promovidas principalmente pelo MST, motivada por sua participação no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997 visavam operacionalizar a discussão da Educação do Campo em todo o Estado de São Paulo inclusive o interior.

Em 1999, representantes do MST convidaram alguns professores e educadores de Araraquara para discutir mudanças na Educação para a Reforma Agrária. Durante as reuniões, decidiu-se levar a exposição “ÊXODOS”, do fotógrafo Sebastião Salgado para alguns assentamentos do Estado. Pretendia-se, com a exposição, levantar algumas discussões com as comunidades, professores da escola rurais sobre a história de migração dos assentados e a luta pela terra, a educação oferecida no meio rural, o deslocamento das crianças para estudar na cidade, dentre outras questões. Essa exposição veio para o Assentamento Bela Vista do Chibarro, intermediada pelos educadores do Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP) e por docentes da Universidade de São Paulo (USP) e foi por ela que começou o debate sobre a educação rural de Araraquara.

Representantes da comunidade e professores conduziam as reuniões mas, na medida que evoluíram, passaram a ser coordenadas por técnicos do ITESP e USP que convidaram outras instituições como a FERAESP, (UFSCAR), (UNESP), a Organização Não Governamental (ONG) Brincadeira de Criança e o coletivo Estadual de Educação do MST. Através de estudos de outras experiências realizadas principalmente no Estado do Paraná em Educação do campo, chegou-se a uma proposta de municipalização da escola do Assentamento Bela Vista mediante a construção de um Projeto Político Pedagógico do campo que englobasse as escolas dos Assentamentos Monte Alegre e Bueno de Andrada.

A proposta foi apresentada durante a I Conferencia de Educação de Araraquara realizada em 2001. Nesta ocasião, o Grupo de Trabalho (GT) da Escola Rural defendeu a necessidade urgente de uma proposta pedagógica do campo e a extensão do atendimento do Ensino Fundamental na zona rural para oito séries e deixou consignadas as linhas gerais para a proposta pedagógica: que pudesse garantir a “efetivação” de um ensino combinando à reflexão teórica com a atuação prática no campo e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, visando à aquisição dos conhecimentos da cultura cotidiana e dos saberes do

arbitrário cultural dominante, ou seja, necessários à cidadania, voltados para a criação de habilidades e de formação de atitudes e valores, além do fortalecimento dos vínculos com a família e a terra. A proposta foi aprovada na conferência (BRANCALEONI, 2005, p. 102).

A articulação por uma Educação do campo defende uma escola do campo vinculada à cultura, aos valores e à luta dos trabalhadores do campo. E mais, defende a educação como elemento fundamental para transformação das relações no campo. Assim, não basta mais a conquista da terra, há outro latifúndio a ser conquistado, o do saber (CALDART, 2009 apud BRANCALEONI 2002, p 162).

O projeto “Escola do Campo” segundo Brancaleoni (2005 p. 112) define objetivos que devem ser alcançados através da prática pedagógica e do cotidiano das três escolas para as quais ele foi elaborado, da seguinte forma:

- Organizar uma escola para atender os (as) educandos (as) do campo, da área rural e dos assentamentos resultantes da Reforma Agrária;
- Universalizar o acesso, o regresso e a permanência dos educandos com sucesso da população rural na Educação Básica;
- Instrumentalizar o (a) educando (a) com as concepções de processo permanente de escolha e luta e de trabalho produtivo e coletivo da terra;
- Democratizar as oportunidades de permanência, com sucesso, do homem no campo.

Tem-se como objetivos específicos:

- Ensinar a ler, escrever e calcular a realidade;
- Ensinar fazendo, isto é, pela prática;
- Construir o novo;
- Preparar igualmente para o trabalho intelectual e manual;
- Ensinar a realidade local e geral;
- Gerar sujeitos da História;
- Preocupar-se com a pessoa integral;

O projeto ainda define dez princípios básicos que devem fundamentar as práticas da escola do campo.

- Qualidade social da educação

- Inserção num contexto global;
- Educação voltada para a valorização da cultura de trabalho no campo (teoria e prática);
- Democratização do acesso ao conhecimento;
- Gestão democrática- participação da comunidade na tomada de decisões;
- Espaços e tempos alternativos de educação;
- Construção de um novo homem e de uma nova mulher a partir do resgate da identidade;
- Resistência e luta do homem do campo;
- Integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica;
- Concepção de que a história é construída pelas lutas sociais.

O processo de elaboração do projeto não se encerrou quando a versão escrita foi concluída. Assim, elaboração e implementação se entrecruzaram em muitos momentos. Enfim, foi um momento novo, marcado por dúvidas e incertezas, tanto por parte da equipe escolar, quanto das comunidades e até mesmo da equipe da prefeitura, visto que todos se lançavam diante da proposta de construir uma experiência de educação do campo pioneira no Estado de São Paulo (BRANCALEONI, 2005 p. 131).

Mas de acordo com a pesquisa de mestrado realizada por Feng (2008), o trabalho pedagógico desenvolvido na escola Hermínio Pagotto<sup>3</sup>, incorporava uma prática interdisciplinar dos conteúdos que eram correlacionados com as questões de meio ambiente, identidade, ética, trabalho, saúde e política.

Portanto existem aspectos positivos e inovadores que vêm sendo adotados na escola Hermínio Pagotto, no âmbito da qual deve-se identificar aulas que incorporam as propostas e as concepções teórico-metodológicas relativas à realidade local. Um dos destaques é a presença marcante da concepção de educação de Paulo Freire especialmente com a metodologia. A experiência de construção coletiva, de gestão compartilhada que perpassa o trabalho, nas diversas etapas e processos organizativos, desde o planejamento até vivência da sala de aula, com a participação ativa de professores e alunos (FENG, 2008, p.78).

O autor descreve ainda que o programa Educação do Campo se mostrou importante para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e mudanças na percepção e no hábito dos professores e seus alunos

<sup>3</sup> Não encontramos pesquisas que relatavam as práticas das escolas Maria de Lourdes da Silva Prado e Eugênio Trovatti, por isso relatamos apenas a experiência da escola Hermínio Pagotto.

promovendo uma consciência melhor sobre a importância da vida do campo. Através de entrevistas e o acompanhamento das aulas pôde-se evidenciar diversas práticas educativas e a repercussão que elas geraram” (FENG, 2008, p. 61).

Outro aspecto importante segundo esse autor era o fato das aulas acontecerem em outros espaços disponibilizados na escola como: cozinha experimental, o laboratório de ciências, o laboratório de informática, a sala multimeios, a horta. Além disso o trabalho de campo que incluía a visita aos lotes, agrovila e outros assentamentos favorecia a assimilação entre a teoria e a prática.

Quanto ao material didático, desde a implantação do programa houve uma demanda por livros didáticos e materiais atrativos para a realidade sociocultural dos alunos. No entanto, nesta questão não houve elaboração do material específico. O material mais próximo à realidade do campo chegou com Plano Nacional de Livro Didático (PNLD) do Campo, que incorporou livros didáticos com conteúdo mais apropriado para a realidade camponesa. Esse material que é elaborado para todo o território nacional, no entanto, não dá conta das especificidades do território brasileiro. Mas, os professores entrevistados revelaram que os livros do PNLD eram um facilitador, pois era o material didático mais condizente com a proposta do programa.

## **A mercantilização no processo ensino aprendizagem**

A educação do campo proposta pelos movimentos sociais é um projeto de educação que está em construção com nexos no projeto histórico socialista. Tem como protagonistas os próprios camponeses e trabalhadores do campo, suas lutas, organização e suas experiências educativas que incluem a escola, mas vão além dela. Ela se contrapõe à educação como mercadoria e afirma a educação como formação humana. Nesta perspectiva, o papel da educação, é o de forjar sujeitos críticos capazes de lutar e construir outro projeto de desenvolvimento do campo e de nação. Todavia esse posicionamento do MST em construir uma educação juntando com a sua estratégia de luta contra hegemônica tem estabelecido tensões com a classe burguesa, e conseqüentemente com o Estado burguês.

Os motivos dessas tensões variam desde a resistência dos poderes públicos em propiciar uma escola de qualidade no campo, até a escolha

que e de quem deve ensinar nessas escolas, ou seja, a escolha dos educadores para atuar nas escolas de assentamentos, o debate sobre o currículo, o material didático, a gestão escolar. Em Araraquara, apesar da implantação do programa ter tido o apoio do poder público municipal, depoimentos afirmam que houve conflitos dessa ordem.

A tensão aumentou ainda mais com a mudança da gestão municipal (2008) que sob argumento ideologizado da má qualidade do ensino na cidade, implantou o Método do Sistema Sesi de ensino para todas as escolas municipais incluindo as três escolas do campo.

Em Araraquara, antes de ser implantada, a proposta do SESI foi amplamente divulgada pela mídia araraquarense. Então quando a proposta se materializou, foi posta em ação sem resistências e aceita com entusiasmo pelos cidadãos urbanos e rurais, já que foi imbuída do compromisso de melhorar a “qualidade” da educação no município. Observa-se isto nas palavras do Secretário de Educação:

Havia uma demanda da sociedade para melhorar a qualidade do ensino na rede municipal, que já era boa, mas precisava do complemento oferecido pelo sistema do SESI com apoio do material didático desenvolvido pela instituição ao longo de nove anos e com qualidade mais que comprovada, uma vez que os índices de avaliação do SESI são excelentes. (SILVA, 2011, p. 36)

Como já foi dito, a maioria da população desconhece a operacionalização do modo de produção capitalista. Afinal, como disse Marx (2004) se a verdadeira essência das coisas aparecesse aos olhos não seria necessário estudar, pesquisar e produzir conhecimentos científicos. Fica claro que o capitalismo busca consentimento para seu projeto e as ideias liberais de educação vão fundamentar e legitimar ideologicamente a sociedade capitalista. As ideias liberais de educação vão se cristalizar e influenciar as definições da Teoria de Capital Humano<sup>4</sup>. A explicação, dada através de pesquisas, vinculava o sucesso ao potencial de capital humano contido nestes países, em detrimento dos outros que tinham baixo estoque de capital humano.

Esta teoria busca vincular a escolarização e a obtenção de algumas

---

*4 A teoria de Capital humano postula que o “capital humano” é o capital incorporado aos seres humanos, especialmente na forma de saúde e educação. Portanto, ele é explicativo do desenvolvimento econômico desigual entre os países, regiões e cidades (SCHULTZ, 1973). As nações subdesenvolvidas foram incentivadas a investir em capital humano para que entrassem em desenvolvimento. Os indivíduos, por outro lado, que investissem em educação e treinamento, poderiam ascender socialmente.*

competências como forma de alcançar uma melhor posição social. Contudo, mascara as desigualdades, desconsidera as questões relacionadas às diferenças de classes que são deixadas de lado e deposita no indivíduo as consequências de sua posição, ou seja, quem não consegue uma posição social melhor deve ser auto responsabilizado, pois não teve méritos.

De acordo com Marx e Engels (1986), a educação burguesa é um dos fatores importante no desenvolvimento capitalista, pois via de regra, a educação formal do sistema capitalista aumenta a concorrência entre os trabalhadores, ao formar quantidades excedentes na mesma função, e, por conseguinte, o barateamento do valor do salário médio pago a um profissional especializado em determinada área e, também, potencializa as habilidades da força de trabalho possibilitando que um trabalhador execute múltiplas funções ou trabalho não pago, mais valia. Ou seja, educação formal para todos ocasiona a baixa geral, com raras exceções, do valor pago pela força de trabalho especializado e o aumento do trabalho não pago.

A procura de homens regula necessariamente a produção de homens como qualquer outra mercadoria. Se a oferta é muito maior que a procura, então parte dos trabalhadores cai na miséria ou na fome. Assim a existência do trabalhador torna-se reduzida às mesmas condições que a existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador transformou-se numa mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador (MARX, 2004, p.66)

Para Marx (2004, p.66) o homem é uma mercadoria que se vende apenas pela sua força de trabalho e está sujeita às leis do mercado, as demandas e ofertas, então a busca pela educação como mercadoria se torna apenas uma forma subjetiva de se valorizar ou se adequar às novas ofertas de trabalho.

De acordo com Ramos (2012), atualmente, busca-se uma nova subjetividade de trabalhador adequado aos interesses do capital, que já não é correspondido com apenas o ensino técnico, por isso hoje há um interesse da indústria no ensino básico, para aplicar a ideologia<sup>5</sup> urbano industrial que tem como propósito reordenar a relação entre escola e emprego dentro de uma pedagogia das competências, que visa institucionalizar novas formas de educar os trabalhadores no contexto político-econômico neoliberal, entremeado a uma cultura pós moderna, a qual escamoteia as raízes das questões sociais e responsabiliza os próprios indivíduos pelos seus problemas e pela resolução dos mesmos. Agora é necessário formar para a

---

*5 Para o conceito de ideologia aqui utilizado veja em Marx e Engels (1986)*



flexibilidade, a empregabilidade e desenvolver competências, habilidades e a criatividade para que as pessoas sejam capazes de se adaptar “aos humores” do “mercado de trabalho”

Estas ideias são explicitadas no Mapa Estratégico da Indústria 2007-2015, que argumenta que somente o investimento na Educação permitirá ao país aumentar o estoque de capital humano com efeitos diretos nas estratégias da indústria, de melhorar a produtividade e a qualidade e de estimular a atividade de inovação nas empresas.

A educação é uma fonte de crescimento e uma das bases de elevação da produtividade. A educação e a saúde da população brasileira são pilares do Mapa Estratégico. O posicionamento competitivo da indústria brasileira está cada vez mais apoiado na agregação de valor e na inovação. É imprescindível prover um ambiente de geração e disseminação de conhecimentos em grande escala, fundado no acesso amplo às tecnologias de informação, no desenvolvimento de competências profissionais e humanas adequadas às necessidades do setor produtivo e no fomento ao empreendedorismo e a criatividade (CNI, 2007, p.31).

Então, por trás da aparência e do argumento proclamado da “qualidade” do ensino esconde-se uma teoria educacional na qual o papel da educação segue um ideário mercadológico centrado em princípios e práticas da racionalidade mercantil, produtividade, competitividade e flexibilidade voltado ao desenvolvimento da sociedade capitalista contemporânea. De acordo com Saviani (2001) é uma ideologia típica do modo de produção capitalista que tem como marca distintiva mascarar os objetivos reais, por meio de objetivos proclamados.

A nova gestão de Araraquara compartilha dessa perspectiva. Tanto que investiu alto na parceria para a implantação desse sistema que vem acompanhado de muita inovação tecnológica e didática apropriada para os objetivos educacionais da indústria.

[...]Com investimentos na ordem de 25 milhões dedicados à pasta de 2010, a prefeitura melhorou a estrutura física e de pessoal da rede educacional, inovou a metodologia aplicada com uma parceria com o Sistema Sesi de ensino e revolucionou com a informatização das unidades preparando seus alunos para o futuro. (Disponível em: <http://prototipo.techs.com.br/prefeituraararaquara2012/Noticia/Noticia.aspx?IDNoticia=3099> Acesso em 17.02. 2015 às 14h:54m)

Mas apesar do alto investimento e do discurso em prol da “qualidade

do ensino” no município, dados disponibilizados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2013 apontam que a média de nota das escolas municipais ficou abaixo da meta estipulada.

**Quadro 2. Dados do IDEB**

Município	Ideb Observado					Metas Projetadas			
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013
Araraquara	5.0	5.4	5.6	5.6	5.7	5.0	5.4	5.7	6.0

**Fonte:** *Elaborado pela pesquisadora<sup>6</sup>.*

Sabemos que indicadores de resultado educacionais não são medidas perfeitas do que se pretende mensurar e, em vista da diversidade de objetivos da escola, são certamente incompletos, além do que, dificilmente dão uma medida direta do trabalho das próprias escolas, pois os resultados obtidos pelos estudantes dependem também das suas próprias características (condições socioeconômicas, bagagem cultural, habilidades inatas etc.) e do contexto em que a escola está inserida (se a comunidade interage com a escola, se a região é violenta etc.) Portanto, não são capazes de aferirem a qualidade do ensino e da aprendizagem, visto que existe uma série de variáveis que interferem no processo educativo. No entanto, é uma medida que afere competência e habilidades requeridas para esse propósito.

A nova gestão pública, de forma verticalizada alinhou o ensino de Araraquara e ficou dependente do sistema privado de apostilas. Mas os dados confirmam que o auto investimento não foi capaz de melhorar a qualidade de ensino da rede municipal. Isso porque, o material didático não condiz com a realidade dos alunos, por isso é difícil de ser assimilado. Além da dependência no sistema apostilado do Sesi, há também uma postura por parte da secretaria que impede as escolas de fazer suas próprias propostas pedagógicas e isso têm impossibilitado que novas ferramentas sejam desenvolvidas para melhorar o ensino.

Não podemos esquecer que além de responder as demandas de mão de obra, ou seja, o capital humano, a proposta de Araraquara é orientada pela ideologia neoliberal, sendo assim, serve para transmitir os ideais e valores necessários para o sistema vigente não estando interessada na promoção do

<sup>6</sup> **Fonte:** *Dados do IDEB disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8274599>>*

ser humano enquanto, cidadão consciente crítico e participante do próprio processo de construção da vida política e social do país conforme deseje os movimentos sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa pudemos perceber que em Araraquara, a educação do campo já iniciou sua jornada no terreno movediço das políticas públicas, da relação com o Estado, na instância municipal. Na jornada do programa, o município tem cumprido o dever de manter as escolas, mas não tem dado o direito de dar continuidade aos princípios pedagógicos e emancipatórios da Educação do Campo.

No início do programa, se propôs rupturas com o instituído, um ensino tradicional, urbanocêntrico e etnocêntrico, sendo respeitados os sujeitos concretos do campo, com seus anseios e necessidades. Dentro de uma teoria pedagógica crítica, novas práticas pedagógicas foram plantadas e incorporadas para o ensino das crianças. O currículo foi construído, tendo como base o contexto social e cultural dos alunos, os conteúdos seguiam os parâmetros curriculares e as aulas incorporavam as concepções teóricas metodológicas relativas à realidade.

Em 2009, quando o novo prefeito assumiu a gestão municipal, uma nova concepção de educação foi estabelecida no município que propôs um “alinhamento” educacional para todas as unidades escolares através da implantação do Método Sesi. Isso criou entraves que dificultam a operacionalização dos princípios e objetivos que foram estabelecidos para o Programa Escola do Campo e as escolas voltaram a ser urbanocêntricas, e sociocêntricas (WHITAKER, 2008).

Os motivos que levaram a nova gestão a introduzir este método de ensino foram discutidos neste artigo e a conclusão a que se chega, já discutida por Pavini, Whitaker e Ferrante (2013) é que este método não é apropriado para a classe trabalhadora, seja ela, do campo ou da cidade que vivencia espaços socioculturais, distantes da subcultura do industrialismo.

Apesar do Programa Escola do Campo ser uma política pública assegurada pelo Plano Municipal do Município de Araraquara, no decorrer do percurso, que ultrapassa mais de uma década, alterações verticalizadas foram impostas e o Programa Escola do Campo foi pisoteado, como dizem os professores das escolas. Em seu lugar, foi

introduzida a ideologia urbana industrial que tem como propósito reordenar a relação entre escola e emprego dentro das pedagogias das competências que visam institucionalizar novas formas de educar os trabalhadores, no contexto político - econômico neoliberal.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. N. R. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto da luta pela terra.** 2007. 334 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2007.

BARONE, L. A. **Revolta Conquista e solidariedade:** a economia moral dos trabalhadores rurais em três tempos. 1996. Dissertação (Mestrado em Sociologia) UNESP, Araraquara, 1996.

BRANCALEONI, A. P. L. **Um olhar acerca do processo de elaboração e implementação de um projeto político-pedagógico em uma escola do campo do município de Araraquara.** 2005. 201 f. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de São Paulo – USP, Ribeirão Preto, 2005.

CALDART, R.S Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do campo. In: MOLINA, M. C; JESUS, S.M. S. (orgs.). **Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo,** Brasília, DF. Coleção por uma educação do campo, n.5, 2004.

D' AGOSTINI, A. **Contradições do Campo Brasileiro:** os desafios da Educação do Campo. Texto da mesa de abertura da capacitação do PRONERA-UNEB, 2005.

FENG, L.Y. **Projeto Educação do Campo:** Estratégias e alternativas no campo pedagógico. 2007. 82 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente) Centro Universitário de Araraquara-UNIARA, Araraquara, 2007.

FERNANDES, B. M.; **Sobre a tipologia de Territórios** (2012 c). Disponível em: <[http://www.landaction.org/ING/pdf/BERNARDO\\_TIPOLOGIADE\\_TERRITORIOS.pdf](http://www.landaction.org/ING/pdf/BERNARDO_TIPOLOGIADE_TERRITORIOS.pdf)>. Acesso em: 16.03. 2014.

FERRANTE, V.L.S.B; ET AL. Síntese da Regiões: retomando questões do presente/futuro dos assentamento. **Revista Retratos de Assentamento**, v.15, p. 339-375, 2012.

FERRANTE, V.L.S.B. Os herdeiros da modernização: grilhões e lutas dos boias-frias. **Revista São Paulo em Perspectiva**, v. 8, n.3, jul.-set, p.93-104, 1994.

GOMES, T.P. **Assentamentos da Região Central do Estado de São Paulo sob uma perspectiva analítica a partir de indicadores sociais: Apresentação da pesquisa contratual INCRA/UNIARA N° 100000/2010**. Disponível em: <[http://www.uniara.com.br/nupedor/nupedor\\_2012/trabalhos/sessao\\_1/sessao\\_1H/05Thauana\\_Gomes.pdf](http://www.uniara.com.br/nupedor/nupedor_2012/trabalhos/sessao_1/sessao_1H/05Thauana_Gomes.pdf)>. Acesso em: 12. Jul.2014.

MARX, K. ENGELS. F. A. **A ideologia alemã**. 5ª ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

MARX. K. **O capital**: Crítica a Economia Política. Livro I, Rio de Janeiro: Editora Civilizações Brasileira, 2004.

MOLINA, M.C; JESUS, JESUS, S.M. S. A Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo. In: MOLINA, M. C; JESUS, S.M. S. (orgs.). **Contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo**, Brasília, DF. Coleção por uma educação do campo, n.5, 2004.

RAMOS, M. Pedagogias das Competências. In: Caldart, R. S. et al. (orgs.). **Dicionário da Educação do campo**. Rio de janeiro: Expressão popular, 2012.

SAVIANI, D. História da educação e política educacional. In: SBHE (Org.). **Educação no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, p. 11-19, 2001.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

WHITAKER, D. C. A. O rural Urbano e a Escola Brasileira. **Retratos de Assentamentos**, n. 11, p. 283-294, 2008.