

Educação do Campo e os Desafios das Lutas de Classes no Campo

Delwek Matheus

Como citar: MATHEUS, D. Educação do Campo e os Desafios das Lutas de Classes no Campo. *In* : SIMONETTI, M. C. L. (org.). **Territórios, Movimentos Sociais e Políticas de Reforma Agrária no Brasil**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p.181-194. DOI: <https://doi.org/10.36311/2015.978-85-7983-714-2.p181-194>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS DESAFIOS DAS LUTAS DE CLASSES NO CAMPO

Delwek Matheus

INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto consiste em fazer uma reflexão sobre a educação do campo enquanto política pública e enfatizar a importância dessa modalidade de educação na condição de conquista da luta dos trabalhadores. A educação sempre esteve presente na história de lutas da classe trabalhadora brasileira, não sendo diferente com a educação no meio rural. As raras possibilidades emergiram e se constituíram nos processos de construção contraditória da sociedade capitalista, buscando como perspectiva o fortalecimento da identidade de classes na correlação de forças com o objetivo de alcançar mudanças na estrutura de sociedade, que sempre se manteve sob o domínio das elites. “A realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização das condições de vida no campo. Uma realidade de injustiça, desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais urgentes.” (CALDART, 2002, p. 20). Em relação aos camponeses não foi diferente, as mudanças ocorridas foram possibilitadas mediante iniciativa dos trabalhadores camponeses, principalmente nos momentos de enfrentamento com o anseio de provocar transformação estrutural no meio rural brasileiro.

As lutas no campo, sintetizadas com a bandeira da reforma agrária, significam a demanda de um conjunto de realizações de interesses econômicos e sociais da classe trabalhadora, sujeitos que resistem em defesa de sua identidade camponesa. “São sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo.” (CALDART, 2002, p. 20), sujeitos que fazem a luta em busca do direito ao conhecimento, com o objetivo de efetivar no campo um desenvolvimento mais equilibrado, com distribuição da riqueza e com justiça social, bem como buscam a ampliação da democracia, conseqüentemente superar a condição de marginalidade em que vive a população do campo e romper com o autoritarismo antidemocrático, marca do sistema socioeconômico excludente exercido pelo poder político dos grandes proprietários de terras.

PASSOS E DESCOMPASSOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

Na agenda socioeconômica que permaneceu por vários séculos na sociedade brasileira enraizada no poderio do latifúndio, materializado no modelo de desenvolvimento denominado agroexportador, embora com a maioria da população residente no campo, não estava colocada a necessidade educacional enquanto direito universal. A rudimentar forma de produção agrícola dependia essencialmente da exploração humana enquanto força de trabalho e o dispêndio brutal esforço físico, “[...] para as elites dominantes, a educação para os camponeses não tinha importância alguma, fundamentalmente porque esses lidavam com técnicas rudimentares.” (BOGO, 2013, p. 92), de forma que as classes dominantes brasileiras, especialmente as que viviam no campo, sempre demonstraram desconhecer a importância da escolarização para a classe trabalhadora, com isso “[...] a educação rural situa-se no contexto de dependência às idéias trazidas da Europa, de onde procediam os colonizadores,” (LOUZADA, 2008) e a possibilidade de acesso ao sistema de ensino educacional era um privilégio de um setor reduzido da população. No que se refere ao meio rural, a escolarização sempre se manteve como uma ação descontínua e desordenada.

O campo educacional moveu-se como prática constituída e constituin-
te destes projetos societários. Até os anos de 1930 dominam as forças

da república velha, cujo poder centra-se em oligarquias agrárias em que a educação era privilégio de poucos. As classes populares são relegadas ao analfabetismo ou, para alguns poucos, o ensino primário. (FRIGOTTO, 2013, p. 227).

Somente no início do século XX surge um despertar para a necessidade de escolarização da população no meio rural, devido à disputa de hegemonia entre a manutenção do modelo agroexportador e a incipiente transição do modelo de desenvolvimento para uma economia industrial-urbana, “[...] ao longo da década de 1920 abre-se, no plano contraditório das lutas burguesas industrial emergente e da burguesia agrária, um espaço favorável para a ampliação do acesso à escola pública. (FRIGOTTO, 2003, p. 228). Fruto dessa contradição na correlação de forças houve alterações na política educacional para atender a população do campo:

[...] dado o comportamento dessas elites com a visão urbano-industrial que se cristalizou no país nas primeiras décadas do século, a concentração dos esforços políticos e administrativo ficou vinculada às expectativas metropolitanas, de modo que a sociedade brasileira somente despertou para educação rural por ocasião do forte movimento migratório intenso dos anos 1910/20, quando um grande número de rurícolas deixou o campo em busca das áreas onde só iniciava um processo de industrialização mais amplo. (LEITE, 1999, p 28.)

Em virtude dessa contradição surgem as ideias que embasaram o chamado “Ruralismo Pedagógico”, conforme Leite (1999), a educação deveria atender a uma vocação agrária e ajustar os trabalhadores rurais aos interesses da classe patronal rural latifundiária consequentemente afastar a possibilidade de uma instabilidade social com a migração campo-cidade. Dessa forma justifica-se a preocupação do setor colonialista em manter inalteradas as relações sociais de produção sob o domínio da oligarquia rural. Frente ao processo de industrialização a educação para as populações rurais passa a ser pensada com o objetivo de conter o movimento migratório e elevar a produtividade, mantendo a população no campo condicionada a uma compreensão utilitarista da produção agrícola e do capital. “Ao mesmo tempo, ideologicamente, o ruralismo esteve vinculado a outras fontes sociopolíticas e culturais da época (o movimento nacionalista e mo-

vimento católico do início do século) [...]” (LEITE, 1999, p. 29), com isso valorizando a concepção de uma tendência de desenvolvimento sustentado em bases econômicas com uma visão de um Brasil agropecuário.

Neste período, o Ministério da Agricultura do governo Vargas patrocina vários projetos destinados à capacitação da população rural, dentre os quais se destacam: as colônias agrícolas de núcleos coloniais para incentivar e fomentar o cooperativismo e créditos agrícolas (1934), os cursos de aprendizado agrícola, com o objetivo de formar capatazes rurais (1934) e os cursos de adaptação e qualificação profissional do trabalhador rural. (LOUZADA, 2008).

As contradições que limitavam o desenvolvimento das relações sociais de produção capitalistas no campo - uma nova fase e projetada com o processo de transferência da matriz econômica que até então se mantinha predominante o modelo agroexportador, conhecido como “Plantation”, caracterizado pela forma de organizar a produção agrícola em grandes fazendas continua, praticando a monocultura para exportação - com o deslocamento da prioridade para o setor industrial promoveu uma nova dinâmica produtiva atrelada aos interesses das elites, exigindo do Estado brasileiro uma responsabilidade forçando a lançar mão de políticas capazes de garantir a inserção da população ao sistema de economia mercantilizada, isto necessitava que a população tivesse um mínimo de escolarização.

Nesta perspectiva, ocorrem os primeiros programas de escolarização, sob a responsabilidade do poder público, com o intuito de reverter o quadro de analfabetismo, fixar o homem no campo, atender às exigências de qualificação da força de trabalho e adequar a classe trabalhadora rural a ordem capitalista de produção industrial [...] (LOUZADA, 2008).

Este período de transição que coincide com as primeiras décadas do século XX teve um processo de reajustamento na economia brasileira que significou uma desagregação da economia até aquele momento, devido às mudanças ocorridas com a possibilidade de expansão do comércio exterior, e com a conseqüente queda da capacidade para a importação veio afetar diretamente o setor rural de forma que a nova dinâmica da economia passou a ser constituída, a partir do estabelecimento de uma base indus-

trial, com expectativa da organização de mercado interno com o consumo de mercadorias. Neste contexto,

[...] a escolarização urbana passou a fazer parte desse ideário como suporte para a industrialização, e, a priori, o processo escolar rural permaneceu inalterado [...] o Estado Novo de certa forma mantiveram a tradição escolar brasileira, garantindo a obrigatoriedade e a gratuidade da escolaridade, porém, dando ênfase ao trabalho manual nas escolas primárias e secundárias e ao desenvolvimento de uma política educacional voltada para o ensino vocacional urbano, destinado especialmente às classes populares. (LEITE, 1999, p. 30).

Com isso, podemos verificar que um novo período marca a história econômica do Brasil e as saídas para a crise, principalmente no complexo rural, resultou em novas iniciativas, isto é, uma aliança entre as elites políticas, a incipiente burguesia industrial e a oligarquia rural. Isso possibilitou mudanças na economia como um todo, sendo que no campo gestou um novo modelo de produção capitalista baseado na indústria e na agricultura. Formava-se uma nova burguesia com características urbanas. Na educação é reforçado o seu papel ideológico, tendo em vista o momento transitório que possibilitava movimentações populares mais consequentes, debate reforçado por ocasião de realização do VIII Congresso Brasileiro de Educação, em 1942. Apesar da falta de políticas para o meio rural e a falta de perspectivas de solução para a degradação social, devido ao elevado número de analfabetos residentes na zona rural e o crescente movimento migratório, levando a reduzir a mão de obra na produção agrícola,

[...] esse Congresso de Educação apenas preconizou que, se a antiga oligarquia já não mais existia, no momento, nova oligarquia estava no poder, tão conservadora quanto a anterior, porém referindo-se obviamente à burguesia em ascensão. Indiretamente, em termos de educação, esse congresso foi porta-voz dessa “nova oligarquia”. (LEITE, 1999, p. 31.).

Diante do questionamento social desencadeado nesse período e com a tentativa de consolidar um novo padrão de desenvolvimento ainda mais subordinado ao capital externo, as novas perspectivas educacionais buscam objetivos bem definidos ideologicamente e as proposições sugere-

rem nesta direção “[...] a qual ficou determinada como fator de Segurança Nacional, como exigência de desenvolvimento comunitário-social e co-responsável pelo progresso de expansão e desenvolvimento econômico do País”. (Leite, 1999, p. 32). Amparados por estes princípios se efetiva a organização de inúmeras instituições, iniciando um conjunto de programas direcionados para a zona rural, com o objetivo de promover o desenvolvimento social das comunidades campesinas, contudo, voltado para atender às necessidades da estabilidade econômica e política. Neste sentido,

Conforme destaca ainda Calazans (1993), na década de 1940 surgiram programas voltados para educação rural coordenados pelo Ministério da Agricultura sob o patrocínio de programas norte-americanos, que juntos constituíram a Comissão Brasileiro-Americanos de Educação das populações rurais (CNER). Em 1947 iniciou-se a primeira Campanha de Educação de Adultos. Na década de 1959 surge a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e do Serviço Social Rural (SSR), com o intuito de preparar técnicos para atender as necessidades da educação de base. (BOGO, 2013, p. 92).

É importante salientar que nesse período de aproximadamente meio século, 1900/50, com a tentativa de efetivar a transição do modelo de desenvolvimento, abriu-se um período de efervescentes debates na sociedade, principalmente em relação às demandas sociais, no contexto da educação como “tentativa de superação do descompasso das relações culturais, escolares e sociais para as classes menos favorecidas do campo. O estadismo informal da educação rural possibilitou, indiretamente, a criação do espaço necessário para o aparecimento de movimentos populares, como os Centros Populares de Cultura (CPC) e, mais tarde, o Movimento Educacional de Base (MEB), (LEITE, 1999, p. 40). São iniciativas ligadas aos movimentos contra-hegemônicos sustentados pelas organizações comprometidas ideologicamente com a classe trabalhadora. Esse movimento gerou intensa mobilização social, contudo não suficiente para projetar as mudanças necessárias na estrutura educacional do país. Frente a essas perspectivas, as elites também se mobilizam diante do quadro de instabilidade social e política, quando as reivindicações dos trabalhadores assume a dimensão de lutas de classe, exigindo mudanças estruturais, principalmente

no campo, como a reforma agrária e educação de base e universal para população no meio rural, eventos que justificaram a tendência conservadora.

A ação educativa para o meio rural foi reafirmada, com interesses ideológicos mais acentuados de manutenção do *status quo*, a educação é um meio para a superação das deficiências do sistema, cabendo ao Estado à responsabilidade de tomar iniciativas. Neste sentido, é criada uma série de programas e campanhas voltadas para a população campestre. A educação rural é impulsionada por diretrizes voltadas para garantir a modernização do campo, direcionada para a internacionalização da economia e aos interesses monopolistas,

[...] Consequentemente surgem, nas décadas de 1940 e 1950, diferentes programas oficiais de educação e extensão rural que pretendem atingir as bases populares para atender às necessidades culturais, produtivas e industriais do país”. (LOUZADA, 2008).

Ente elas, a parceria que revela o caráter de submissão aos interesses da política externa, “aliança para o Progresso”, uma parceria com o governo Americano, que teve como finalidade promover, por meio do assistencialismo, o atendimento às populações rurais, caracterizando de maneira formal o sentido ideológico dessas políticas. Desse modo percebe-se a orientação dos organismos internacionais nas políticas educacionais no meio rural brasileiro.

Podemos constatar um período de grandes enfrentamentos de ideias no debate sobre o papel da educação. De um lado dirigentes políticos e das instituições públicas reforçando a proliferação de programas para o meio rural na perspectiva integradora ao desenvolvimento e expansão do capital, de outro, um forte movimento conduzido pelas forças sociais sob a perspectiva da classe trabalhadora, motivado pela grande desigualdade social, principalmente no interior do país, mobilização constituída de propostas objetivas, que demandavam uma educação diferenciada das políticas oficiais por entender a educação como um processo educativo e cultural importante para conceber um projeto de transformação social. Apesar do questionamento da população a situação é agravada devido ao baixo grau de desenvolvimento econômico e crescimento das desigualdades sociais, seguida pela crise no meio rural, emerge uma inquietação polí-

tica na sociedade. As elites, diante de uma possível instabilidade, projetam novas mudanças. No entanto as mudanças que ocorreram neste período não foram suficientes para superar os limites que o capitalismo enfrentava para organizar o modelo de produção no campo brasileiro.

[...] em meados da década de 1960, o país vivenciou o início da crise do modelo desenvolvimentista através: a) do desenvolvimento das ondas migratórias as populações carentes (principalmente as nordestinas e/ou do meio rural para o urbano) e outros problemas de ordem sócio-política que desordenaram a sociedade nacional; b) do golpe militar de 1964, que modificou extremamente a estrutura sócio-política da Nação e cristalizou o modelo de dependência econômica do país em relação aos países do bloco capitalista; c) da anulação dos direitos civis e da cidadania (levando-se em consideração as ações repressoras do regime militar); d) do desenvolvimento do “milagre econômico” e da aproximação do país do Fundo Monetário Internacional. (LEITE, 1999, p. 42).

Tratando-se de uma nova ordem política, foi necessário projetar novas medidas para a agricultura, tendo em vista os interesses de uma economia capitalista em desenvolvimento naquele período. Esta nova fase compreende o processo de industrialização da agricultura. A partir de 1960, tem-se uma nova marca na história política e econômica do Brasil, promovendo a reorganização da agricultura capitalista, pois havia a necessidade de formular rearranjos tendo em vista a superação das contradições vivenciadas no campo que limitavam o modelo capitalista de produção, bem como promover saídas para a crise, iniciada nas primeiras décadas do século XX, mas que se caracterizou por um período de transição inconcluso.

Neste contexto é que se projeta um novo modelo no qual se promovem alterações significativas nas relações sociais de produção principalmente no campo, tratando-se, da substituição de um sistema de produção artesanal com base manufatureira e uma economia sustentada totalmente no mercado exportador. Neste novo cenário no meio rural a educação assume papel fundante, como afirmativa de uma economia mercantilista redefinindo seus objetivos, promovendo uma mudança cultural na população com o apelo para o consumo de mercadorias industrializadas e a formação de profissionais para o mercado de trabalho, “[...] constatamos a penetração incisiva da extensão rural e sua ideologia no campo, substituindo a professora do ensino formal pelo técnico e pela extensionista”,

(LEITE, 1999, p. 42), reforçando uma concepção de educação centrada no desenvolvimento econômico.

É importante observar, também, a intencionalidade política das medidas adotadas na década de 1960, principalmente sob o regime dos governos militares, em que se evidencia a função ideológica, na perspectiva de manter o controle e evitar possíveis tensões sociais que colocassem a governabilidade em risco,

[...] a crítica que se faz, atualmente, sobre as mudanças educacionais ocorridas no país com o advento dos militares, é que o sistema escolar controlado pela ideologia de cesura limitou-se aos ensinamentos mínimos necessários para a garantia do modelo capitalista-dependente e dos elementos básicos de segurança nacional. (LEITE, 1999, p. 52).

Portanto, compreende uma nova fase para o desenvolvimento do setor agropecuário, com esta nova política, a indústria passa a direcionar as formas e o ritmo do processo de mudanças na base técnica da produção agrícola, transformando a agricultura em um ramo da indústria, a dinâmica de funcionamento do novo complexo agroindustrial continuou atrelada e dependente da política externa, sem trazer mudanças estruturais. Essa mudança na agricultura, classificada por alguns pensadores como “modernização conservadora” reelabora uma nova matriz produtiva sustentada pela proposta da “Revolução Verde”, intensificando um processo de tecnificação da agricultura com a mecanização e o uso intensivo de agroquímicos aliados à monocultura.

Mesmo no período da “revolução verde”, de matriz norte-americana, estruturada a partir da década de 1960, contra os camponeses, embora eles também fossem alvo do alto consumo de insumos, máquinas, sementes híbridas, etc, a escola não teve importância alguma para os camponeses nem para os capitalistas agrários. (BOGO, 2013, p. 101).

Ele consiste fundamentalmente na subordinação da produção agrícola à indústria, significando a dependência da agricultura à lógica industrial, intensificando assim, o modelo de produção capitalista no campo. Todavia, o ciclo desenvolvimentista, embora tenha cumprido papel determinante que possibilitou a transição das técnicas de produção rudimen-

tar para um sistema industrializado, não conseguiu superar os processos de instabilidade social e econômica, devido à sua dependência do sistema macro-econômico como um todo. Mediante o esgotamento do modelo até então adotado, o país vê-se novamente em uma crise. Desta forma, fruto de um questionamento popular emerge um grande movimento pela democratização, “[...] as contradições internas da ditadura e as lutas pela democratização protagonizaram uma longa travessia que marca a década de 1980.” (FRIGOTTO, 2003, p. 229).

No bojo da luta pela democratização, a pauta da educação estava incluída nas reivindicações das organizações populares, inclusive a educação para o campo, como bandeira estratégica da classe trabalhadora. Neste contexto, as lutas pelo estabelecimento de uma sociedade democrática e pela garantia de direitos sociais culminaram na aprovação da Assembleia Constituinte e a construção da Constituição Federal de 1988. Pode-se afirmar que houve um relativo avanço em relação à política de educação para o campo, por ocasião das mobilizações, o que possibilitou a participação popular, na elaboração de políticas públicas, buscando-se garantia de direitos e conquistas, inclusive a educação. A nova constituição significou um marco na qualidade da educação. Nas Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002) este movimento é expresso da seguinte maneira:

Quanto ao texto da Carta de 1988, pode-se afirmar que proclama a educação como direito de todos e, dever do Estado, transformando-a em direito público subjetivo, independentemente dos cidadãos que residem nas áreas urbanas ou rurais. Deste modo, os princípios e preceitos constitucionais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministradas em qualquer parte do país. (BRASIL, 2002, p. 43).

Dessa forma, na década de 1990 retomam-se as perspectivas para um debate em torno das formulações e concepções da educação. A educação do campo é discutida como parte das conquistas da classe trabalhadora, buscando mudanças estruturais na sociedade, com o objetivo de organizar um projeto democrático e popular. A educação rural, por outro lado, é destinada a atender às demandas do agronegócio com a produção de *commodities* através do avanço das forças produtivas e divisão social do trabalho, que coloca a necessidade de escolarização produtivista e mercantilista.

A partir dos anos 1990, um novo arranjo do campo brasileiro foi apresentado como demanda da macroeconomia, pois, a aplicação das políticas neoliberais que tem como características a privatização de empresas estatais, a liberação do comércio, uma maior liberdade para o capital, a redução de investimentos nas áreas sociais, (educação, saúde, reforma agrária, entre outros) com o objetivo de implementar, os “ajustes estruturais”, cuja meta é garantir o pagamento das dívidas públicas e manter saldo positivo na balança comercial no mercado exterior. A desregulamentação/eliminação de um conjunto de direitos sociais é um traço dessa política, com a intenção de maximizar os lucros da classe dominante e executar medidas que possam facilitar a reprodução ampliada do capital. A reestruturação do modelo econômico adotado no Brasil, nesse período, aprofunda a subordinação do território aos interesses do capital financeiro internacional. A nova dinâmica produtiva exige a cada instante introdução de inovações tecnológicas criando uma demanda de mão de obra qualificada, “tecnicista”, com isso as políticas da educação são direcionadas, para atendimento a este mercado de trabalho do chamado novo mundo rural.

A nova fase de reorganização da agricultura capitalista, comprometida com os interesses do capital financeiro, orientado por uma concepção ideológica, com fundamentação para o agronegócio, torna-se peça fundamental para a implementação das políticas neoliberais no campo. Sob o argumento da importância do agronegócio para a estabilidade da economia, acompanhado de um esquema de propaganda midiática, a modernização do campo impõe sua estratégia: a junção da grande propriedade da terra com o capital financeiro e a indústria, apoiadas pelas políticas de Estado, de tal forma a orientar e definir o caminho encontrado pelo capitalismo, para a manutenção da reprodução ampliada do capital no campo.

As políticas governamentais para educação no atual contexto atuam em duas direções, na medida em que atendem as reivindicações dos trabalhadores, em particular do Campo, criando programas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), no final dos anos 1990 e legislações, como as Diretrizes Operacionais para Escolas do Campo, elaborada em 2001, após amplo processo de participação dos movimentos sociais do campo e aprovada pelo Conselho de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em 2002. Esses pro-

gramas e leis significam valorosas conquistas, no entanto no âmbito geral da educação os governos optaram em privilegiar os interesses do capital, com medidas que levaram à privatização do sistema de ensino transformando-o em mercadoria, com as parcerias público/privadas, como ocorre no chamado “Sistema S”, de direito privado, tais como o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), desta forma constitui políticas direcionadas para o empreendedorismo, bem como para a formação de profissionais com o objetivo de atender às grandes empresas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto buscamos evidenciar como a educação no meio rural sempre esteve atrelada aos modelos de desenvolvimento econômico. Os dirigentes políticos brasileiros reservaram o direito à escolarização como um instrumento para viabilizar os interesses das elites, de modo que nunca houve mudanças significativas na estrutura educacional direcionada para a população camponesa. Como afirma Mézáros (2005, p. 26) “Não surpreende, portanto, que as mais nobres utopias educacionais, anteriormente formuladas do ponto de vista do capital, tivessem de permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólico.”.

Os passos e descompassos na conquista de políticas educacionais para a classe trabalhadora do campo foram frutos de insistentes processos de luta, que ocorreram principalmente nos períodos de crise de hegemonia da classe dominante capitalista. No entanto, a indissolúvel parceria entre o Estado burguês e o capital manteve com propósito, sob seu controle, a formação escolar como um aparato ideológico, para garantir a exploração e a manutenção da relação capital e trabalho, “[...] logo, são como aparelho privado e público que estão a serviço do projeto do capital e não o contrário”. (BOGO, 2013, p. 99).

Todavia a existência da sociedade de classes pressupõe contradições, que por sua natureza produzem o enfrentamento de interesses por meio da luta de classes. A luta dos camponeses pela reforma agrária, pela educação do campo bem como outras políticas públicas, possuiu um sig-

nificado de classes ao construir processos de resistência que se manifestam em acúmulo de forças no tempo histórico. Dessa forma nos diferentes períodos, a luta pela educação desenvolvida pelos camponeses constitui um marco para os dias de hoje, ao garantir que o Estado brasileiro reconheça a existência dos sujeitos sociais camponeses como protagonistas das atuais conquistas. “Foi pela primeira vez na história do país que a Educação do Campo chegou mais próximo das mãos de próprios sujeitos e estes principiaram a aprender a manejá-la, apesar das limitações políticas já apontadas. (BOGO, 2013, p. 102).” A recente conquista da educação do campo faz parte deste processo histórico de resistência dos campenses, constituídos, no conjunto de lutas, buscando a sua identidade enquanto, sujeito social, na construção de espaços de participação democrática, que viessem a garantir aos camponeses direitos às políticas públicas para o campo. A bandeira da educação se somou à luta pela reforma agrária.

A construção da educação do campo, portanto, embora motivada por conquistas imediatas a partir de direitos institucionalizados, na forma de políticas públicas, que trazem benefícios aos trabalhadores do campo, com valorosas experiências, deve ser entendida no contexto da luta pela educação do campo e deve estar inserida numa perspectiva de acúmulo de forças para um projeto maior. “[...] a educação não levará ao desenvolvimento do campo se não for combinada com reforma agrária e com transformações profundas na política agrícola do país”. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 63), como parte de um projeto democrático e popular.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes operacionais para educação do campo. In: CALDART, R. S.; CERIOLI, P. R.; KOLLING, E. J. (Org.). *Educação do campo: identidade e políticas públicas*. São Paulo: ANCA, 2002. p. 32-60.
- CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: CALDART, R. S.; CERIOLI, P. R.; KOLLING, E. J. (Org.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. São Paulo: ANCA, 2002. V. 4. p. 18-25.
- BOGO, A. A questão da educação do campo e as contradições da luta pelo direito. In: CHAVES, R. M. R.; NASCIMENTO, A. D.; SODRÉ, M. D. B. (Org.). *Educação do campo e contemporaneidade*. Salvador: UFBA, 2013.

FRIGOTTO, G. Escola pública brasileira na atualidade: lições da história In: LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M.; SAVIANI, D. (Org.). *Escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 221-259.

KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. *Por uma educação básica do campo*. São Paulo: MST, 1999.

LEITE, S. C. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais: questões da nossa época*. São Paulo: Cortez, 1999.

LOUZADA, I. T. K. Educação Rural: Política Pública e a Educação que Interessa ao Movimento dos trabalhadores rurais sem-terra. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1. E SEMANA DA PEDAGOGIA, 20., 2008, Cascavel. *Anais...* Cascavel, 2008. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/2/Artigo%2001.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2014.

MÉZAROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.