

Mara Rita Duarte de **OLIVEIRA**¹
Universidade Federal do Pará – UFPA
mrdoma@ufpa.br

Tânia Maria de **GÓES**²
Universidade Federal do Pará – UFPA
taniagoes@live.com

Jadson Fernando Garcia **GONÇALVES**³
Universidade Federal do Pará – UFPA
jadson@ufpa.br

Resumo: *O presente artigo tem como objetivo analisar a importância do papel da Universidade pública na articulação de programas e projetos voltados para a educação do campo. Essa investigação se fundou a partir do nosso envolvimento no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e no Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo. A inquietação se fundou na perspectiva de compreender como a Universidade pública, apesar das exigências mercadológicas e das investidas do Estado Regulador, assume o importante papel na retomada do debate da educação como bem público e, em parceria com os movimentos sociais e outras instituições, assumem o desafio de ofertar cursos superiores para as populações do campo. Fortalecidos pela entrada na Universidade, as populações do campo vão tomando seu lugar na academia, construindo outra educação do campo e transformando a realidade do campo a partir dos projetos de educação emancipatória e solidária.*

Palavras-Chave: *Universidade. Capitalismo. Educação do Campo.*

Abstract: *This article aims to analyze the importance of the role of the public university in the articulation of programs and projects aimed at the education of the field. This research was based on our involvement in the National Program for Education in Agrarian Reform and the Program for Support to Higher Education in Graduation in Field Education, the concern was based on the perspective of understanding how the public university, despite Market demands and those of the Regulatory State, assumes the important role in the resumption of the education debate as a public good and in partnership with social movements and other institutions take on the challenge of offering higher education courses for the rural population. Strengthened by the entrance to the University, the rural populations take their place in the academy, building another education in the countryside and transforming the reality of the countryside from the projects of emancipatory and solidarity education.*

Keywords: *University. Capitalism. Field Education.*

¹ Doutora em Educação. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará - Campus Universitário de Abaetetuba. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Memória, Formação Docente e Tecnologia (GEPED/UFPA).

² Licenciada em Educação do Campo do Campus Universitário de Abaetetuba (UFPA). Bolsista PIBIC/UFPA. Ex-bolsista PIBID-Diversidade (UFPA/Abaetetuba).

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Pará. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará. Atualmente é professor Adjunto I - Campus Universitário do Baixo Tocantins – UFPA.

Introdução

A educação do campo apresenta uma identidade em movimento, constituída pelos modos de vida camponesa, pelo trabalho e pela relação com a terra. Nela, encontramos homens e mulheres carregados de saberes, sonhos, memória e uma profunda diversidade cultural, que, inevitavelmente, marca a escola e suas formas de ensinar e aprender. Desse modo, a construção desse novo projeto de educação do campo, germinado no chão em que pisam os/as trabalhadores/as rurais, a partir de suas vivências, identidades, valores, culturas, sonhos e utopias, ainda representa um desafio para os educadores e educadoras do campo. Para as pessoas que vivem no/do campo, a Educação do Campo deve representar uma proposta educativa que tem, em sua essência pedagógica e metodológica, traços identitários dos sujeitos do campo, sua cultura, saberes e tradições.

Frente a esse desafio, nasce, na luta camponesa, a nova e popular proposta de educação do campo, uma educação em movimento, emancipatória, forjada no diálogo e na solidariedade. A luta pela educação do campo é marcada pela compreensão de que é urgentemente preciso uma escola voltada para a realidade daqueles que habitam o campo, em igualdade social de oferta de escolarização e de qualidade de ensino.

Compreendemos que as políticas públicas só se constituem de fato no espaço público, e em favor do bem comum. Assim, entendemos que a política pública representa o engendramento das relações sociais que estão presentes na sociedade. Sendo assim, ela também se torna lugar do debate e, ao mesmo tempo, da representação social dessa mesma sociedade.

A resolução nº 1/2002 do CNE/CEB é uma conquista na caminhada pela luta da educação do campo. É uma mostra desse triunfo, presente no parágrafo único do artigo 2º, ao se referir à identidade da escola do campo como sendo marcada pela temporalidade e pelos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza o futuro. Na Resolução CNE/CEB nº 3, de abril de 2002, destacamos o artigo 5º, que aponta que as especificidades das propostas pedagógicas das escolas do campo devem ser respeitadas. As diferenças e o direito à igualdade aparecem resguardados também nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplando a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Nesse contexto do reconhecimento legal e na tomada de espaço na sociedade, podemos destacar como grande conquista a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), através do Decreto 7352/2010. Esse programa

tem como objetivo principal apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio nas escolas rurais.

O PRONACAMPO contribui para o fortalecimento do movimento da Educação do Campo, pois tem como objetivo fundamental apoiar, técnica e financeiramente, os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de educação do campo, visando à ampliação do acesso e à qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino.

Em nossa análise, consideramos que a universidade deve estar a serviço das organizações dos trabalhadores, dos grupos excluídos, das populações tradicionais camponesas e urbanas em estado de vulnerabilidade social. Retomar essa bandeira é fundamental para a construção de novas formas de gestão e para a criação e (re)estabelecimento do espaço público. Portanto, não podemos deixar de atentar, sobretudo, para a formação e informação dos trabalhadores, para que estes retomem a conscientização de classe e possam efetivamente contribuir para a luta contra a estrutura burocrática do estado burguês.

Ao concebermos a universidade como um espaço que representa o engendramento das relações que estão presentes na sociedade, ela também se torna lugar do debate e, ao mesmo tempo, da representação da sociedade no seu cotidiano. A universidade é um espaço de apropriação e reelaboração de saberes, normas e valores, sendo, por isso, caracterizada pela excelência de produção de discursos críticos e de uma compreensão crítica da realidade, que se articula com a ampliação da luta por direitos sociais negados à população menos favorecida.

A Universidade e o espaço da Educação do campo: Projetos em disputa

A globalização da economia nos países desenvolvidos e em desenvolvimento gerou, no interior das instituições educativas, o que denominamos de “complexo de subordinação e de

eficiência⁴". Isso significa dizer que, se a instituição educativa não atender ao modelo instaurado pelo paradigma da modernidade capitalista, que exige novos padrões produtivos, ela irá produzir o discurso de inferioridade e de subordinação, ou seja, aquilo que é efetivamente qualificado como eficiente. No caso do Brasil, o parâmetro é o modelo educacional norte-americano e europeu. Entretanto, para Chauí,

A “qualidade” é definida como competência e excelência, cujo critério é o “atendimento às necessidades de modernização da economia e desenvolvimento social”; e é medida pela produtividade, orientada por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Em outras palavras, os critérios da produtividade são quantidade, tempo e custo, que definirão os contratos de gestão. Observa-se que a pergunta pela produtividade não indaga: o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz, mas opera uma inversão tipicamente ideológica da qualidade em quantidade. (CHAUÍ, 1999, p. 1).

A reflexão de Chauí (1999) em torno da produção do conhecimento na universidade coaduna com as análises de Sguissardi, quando o autor afirmar que

Jamais como hoje a universidade foi pensada como parte da economia. Jamais como hoje o conhecimento, a ciência e a tecnologia foram tão valorizados como mercadoria capital a ser apropriada hegemonicamente pelas grandes corporações globalizadas e no interesse dos países centrais. Se o diagnóstico neoliberal aponta a *falta de competitividade* como a grande fragilidade da economia, na crise do Estado do Bem-Estar, é essa característica-chave da empresa econômica e do mercado que, aos poucos, vai se implantando na universidade e tornando-se constitutiva de sua identidade. A idéia de uma universidade organizada e gerida nos moldes empresariais, trabalhando com uma semi-mercadoria no quase mercado educacional, está cada vez mais presente no discurso e nas práticas oficiais das políticas públicas de educação superior. (SGUISSARDI, 2005, p. 25).

Dessa forma, estamos diante de um grande desafio: retomar a universidade enquanto instituição social que contribui efetivamente para o desenvolvimento social dos sujeitos, que mantém autonomia das redes do mercado e que pode definir seus próprios caminhos, sem curvar-se aos ditames da teoria produtivista neoliberal.

A reconfiguração do capital e a entrada frontal da parceria público-privada nas universidades, no final do século passado, impulsionaram um movimento crescente dos docentes

⁴ No momento, estamos tentando construir um campo teórico que explique o que denominamos de complexo de subordinação e eficiência nas universidades no atual momento histórico.

em torno da construção de uma Universidade Operacional⁵, de qualidade, pragmática e centrada na formação profissional. Isso, obviamente, não é algo novo nas universidades brasileiras, pois, como afirma Cunha (1983), a universidade pós-68 também foi marcada por um viés altamente desenvolvimentista e taylorista⁶. Entretanto, essa questão se agrava no momento histórico em que vivemos, pois, se, de um lado, a lógica educacional na universidade se assenta neste viés⁷, de outro, a precarização e o abandono dessa instituição pelo poder público central abriram as portas para a iniciativa privada na educação superior. Na prática, isso significa desqualificar a educação pública em nome do avanço privatista nesta área.

Atualmente, é comum, na universidade, a preocupação com o mercado de trabalho. A maioria dos docentes associa a formação universitária à formação profissional técnica. Mais uma vez a exigência do mercado vai determinando o quê se forma e para quê se forma na universidade. Sobre isso, Chauí afirma que,

Adaptando-se às exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais docência e pesquisa. Enquanto a universidade clássica estava voltada para o conhecimento e a universidade funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, a nova universalidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. (CHAUI, 1999, p. 3).

Há certa crença na hegemonia do mercado sobre a Universidade e seus princípios. Para alguns docentes e gestores, dada a realidade do capitalismo monopolista, a universidade fica, em certa medida, à mercê das exigências do mercado, sem alternativas, sem poder fugir dessas exigências. Então, ela precisa se adequar. Dessa forma, à medida que os professores passam a compreender a universidade dentro da esfera produtiva do capital, eles não conseguem mais dissociar o fazer pedagógico da lógica capitalista de preparação de mão-de-obra para atender à demanda do mercado.

⁵ Termo utilizado por Chauí (1999).

⁶ Na concepção taylorista (a cada homem um lugar certo na produção, visando aumentar a produtividade), o trabalho foi dividido em tarefas elementares, de forma a controlar os mínimos movimentos dos trabalhadores. As atividades assim parceladas, extremamente especificadas e simples, negavam o conhecimento do todo ao trabalhador.

⁷ Novo modelo de gestão de trabalho, o Toyotismo apresenta atividades mais integradoras, as quais demandam um perfil de trabalhador que demonstre um conhecimento mais amplo do processo de trabalho; um trabalhador flexível, com capacidade de tomar decisões, com habilidades para resolver problemas, um trabalhador chamado de polivalente e multifuncional.

A insuficiência das análises docentes sobre tal questão se assenta numa compreensão, ainda em construção, acerca da qual é papel da universidade a formação de sujeitos emancipados. Talvez, para a maioria dos professores, de fato, ao formar profissionais qualificados, a universidade tenha cumprido de forma precípua sua finalidade pedagógica com certo êxito. Mesmo reconhecendo a exigência premente do mercado, ainda permanece, na universidade pública, certa preocupação com a formação humanística dos alunos, pois, se, por um lado, a universidade prepara para o mercado de trabalho os egressos, por outro lado, ela não pode prescindir de também formar o aluno em uma dimensão crítica. A formação de sujeitos emancipados e críticos se faz notar mais claramente nas disputas ideológicas e políticas dentro das unidades acadêmicas. Nesse ambiente de emancipação e formação de sujeitos críticos, torna-se necessário que os docentes comecem a articular um olhar mais atento ao próprio papel da universidade enquanto *locus* fundamental da formação humana.

Universidade entre a globalização do capitalismo e a construção projetos educacionais para a educação do campo

Do ponto de vista dos *senhores de negócio*⁸, do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a universidade brasileira⁹ não está atendendo ao modelo instaurado pelo paradigma da modernidade capitalista, que exige novos padrões produtivos. Dessa forma, seu projeto de formação encontra-se defasado, necessitando de profundas mudanças e reestruturações emergenciais. Essas mudanças já estão sendo levadas a cabo pelo governo Lula através da Reforma Universitária¹⁰. Esta reforma apresentada pelo atual governo tem (re)direcionado a universidade brasileira, proporcionando aos seus alunos uma formação profissional¹¹ adequada, inovadora e de qualidade para que possam atuar efetivamente no mercado de trabalho. Esse modelo produtivista

⁸ Expressão usada por Frigotto (1997) para designar os atuais capitalistas, entre os quais todos os que atuam no mercado educacional.

⁹ Tais análises podem ser encontradas no relatório do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) de 2001 acerca das universidades latino-americanas e caribenhas, no texto de Chauí (2001, pp. 15-32).

¹⁰ No conjunto da Reforma Universitária, podemos apontar como estratégias principais de garantir esse processo: o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES), lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, de incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo; a lei 11.079, de 30 de dezembro de 2004 a instituição de normas gerais para a licitação e contratação de a parceria público-privada no âmbito da administração pública e principalmente a lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa de Universidade para Todos (PROUNI).

¹¹ Os atuais documentos das universidades públicas têm apontado esse caminho.

de educação superior vem se tornando hegemônico no interior das universidades brasileiras no século XXI. Desse modo, estabelece-se um discurso propositivo de subordinação das instituições universitárias ao mercado que efetivamente é qualificado como eficiente.

Porém, o que estamos vendo ocorrer é o avanço da mercantilização da educação superior, que acabou tendo mais fôlego com a chamada hegemonia neoliberal e com os inúmeros programas de ajuste estrutural, empurrando cada vez mais o ensino superior para o mercado. Caso o atual governo tivesse optado pela defesa da universidade pública, teríamos condições de defender os espaços públicos e construir um projeto transformador da sociedade, em que a universidade teria um papel importante para a transformação do Brasil em um país mais democrático. Entretanto, tal governo aumentou a competição entre as universidades privadas, associadas ao capital estrangeiro, com as universidades públicas – um exemplo claro disso foi a instituição do PROUNI e das PPPs (Parcerias Público-Privadas). Essas estratégias de esvaziamento da universidade pública tiveram como principais consequências a baixa qualidade acadêmica e a desvalorização do aspecto científico e da formação.

Além da imposição desse modelo de formação tecnológica baseado na inspiração da universidade norte-americana, encontramos também um processo acelerado de privatização nas IFES, com o surgimento das parcerias público-privadas como estratégia de entrada de capital transnacional nas universidades e como estratégia de controle da produção da pesquisa. No caso dos docentes das IFES, essa nova centralidade da universidade significa um maior esforço em torno da qualidade da formação dos alunos e também com vistas ao aumento da produtividade docente no que se refere à produção de conhecimento científico nas diversas áreas do saber. Porém, confrontando as exigências do mercado, muitas universidades brasileiras assumiram importante bandeira em defesa da educação do campo, das populações camponesas, integrando outros modelos de educação superior em diversas regiões do Brasil.

Segundo Santos (2005), a Universidade tem passado por profundas dificuldades de responder aos desafios impostos a ela. De um lado, têm-se as exigências da sociedade, e, de outro, as do Estado em sua face conservadora que impulsiona a deterioração das ações emancipatórias desta instituição social, na medida em que a força é colocada no jogo mercantil como forma de sobrevivência. Santos (2005) afirma que, para enfrentar isso, é preciso que haja um projeto que restitua o projeto nacional mais amplo de sociedade, incorporando as diferentes marca identitárias que emergiram com o movimento da globalização da economia e da mundialização da cultura.

Logo, as transformações sociais e a revitalização atual dos movimentos ligados à luta dos trabalhadores do campo e da cidade influenciam significativamente na definição de novas diretrizes para a Universidade pública. Essas são conquistas históricas desses movimentos, que sempre estiveram à frente de seu tempo na luta pela democratização do ensino superior em nosso país.

A partir dessas lutas, encontramos a construção dos projetos de educação superior, que, no caso do Pará, foram marcados pela atuação da Universidade Federal do Pará, que iniciou, através da parceria com a Fetagri e o MST¹², o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)¹³, que se estende desde alfabetização de jovens e adultos à formação acadêmica de nível superior dos educadores e educadoras do MST, além das escolas de ensino fundamental difundidas nos acampamentos e assentamentos.

Com as lutas históricas dos movimentos sociais, os sujeitos do campo continuam fazendo história. Em 2002, incorpora-se ao movimento o grupo permanente de trabalho (GPT) de educação do campo do MEC. Este grupo surgiu dos grupos do povo do campo que são eles: sem-terra, povos da floresta, pescadores, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, assalariados dos rurais.

Neste mesmo ano de 2002, foram conquistadas as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo, que teve como resolução nº 1/2002 do CNE/CEB. Uma conquista de nossa caminhada. Uma mostra desse triunfo encontra-se no parágrafo único do artigo 2º:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes a 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”. (resolução CNE/CEB 1/2002).

Destacamos ainda, nas lutas desse movimento, o ano de 2004, com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI¹⁴), tendo quatro departamentos principais: Educação de Jovens e Adultos, Desenvolvimento e Articulação Institucional, Desenvolvimento, Avaliação e Informações Educacionais, Educação para a Diversidade e Cidadania. Esta última se constituiu por cinco coordenações, que são: Ações Educacionais

¹² Universidade Federal do Pará, através de seus Campi, desenvolveu o curso de Pedagogia da Terra (Marabá e Belém), Letras e Agronomia no Campus de Marabá e o curso de Pedagogia das Águas no Campus de Abaetetuba, todos cursos de nível superior.

¹³ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

¹⁴ A Secadi foi desestruturada no governo do Golpista Temer em 2016.

Complementares, Diversidade e Inclusão Social, Educação Ambiental, Educação do Campo, Educação Indígena. Tais eixos serviram também, neste mesmo ano de 2004, para o II Plano Nacional de Reforma Agrária, com a participação dos movimentos sociais, os quais contribuem a novas políticas para viabilizar o desenvolvimento dos assentamentos nos quais se deu a prioridade para ações de educação e formação.

Hoje, destaca-se o Programa Saberes da Terra, que é um programa de escolarização de jovens agricultores/as familiares em nível fundamental, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrado à qualificação social e profissional. Também desenvolve cursos de formação e especialização de Educadores do Campo, articulando-se à rede municipal e estadual de Educação básica.

Atualmente, podemos destacar o Programa de Apoio À Licenciatura em Educação do Campo¹⁵, que visa à formação inicial de professores para a docência na Educação Básica em escolas do campo, para atuação nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Realiza-se em regime de alternância em universidades públicas, habilita para docência multidisciplinar, com currículo e organização por áreas de conhecimento, que se articulam em saberes necessários. Na Universidade Feral do Pará, o campus Universitário de Abaetetuba mantém turmas de Educação do campo vinculadas ao Procampo, e turmas regulares ofertadas através do processo seletivo anual.

Apontamos essas experiências para explicitarmos o papel importante que a Universidade Pública tem, no que se refere à elaboração de projetos de formação em nível de Educação Superior, e na colaboração para elaboração de projetos em nível de Educação básica. Mesmo diante das imposições mercadológicas do estado regulador para atender às exigências determinadas, a universidade tem cumprido sua função social em respondera às demandas da sociedade civil, dos movimentos sociais e das organizações relacionadas à luta pela Terra.

Todas as experiências citadas são fundamentais para se compreenderem os processos educativos que se desencadeiam no Estado do Pará, já que, assim como nas escolas ditas formais, em que o tempo-comunidade e o tempo-escola estão dissociados, a relação escola/trabalho estão colocadas como elementos dicotômicos no processo de aprendizagem de alunos e alunas, diferente

¹⁵ Destacamos a importância desse programa, em virtude de termos participado da coordenação pedagógica da primeira turma do Procampo no Campus Universitário de Abaetetuba. Entretanto, a continuidade do programa se encontra ameaça pelos desmandos do atual Governo Brasileiro, que transformou o direito em privilégio de poucos.
MARGENS - Revista Interdisciplinar
Versão Digital – ISSN: 1982-5374

desta educação escolar oficial, normativa, marcada por um modelo burocrático de escola. Essas experiências são fruto da organização popular, dos movimentos sociais e entidades não-governamentais e governamentais que caminham na direção da construção de uma educação popular.

Considerações finais

A realização de fóruns e seminários sobre educação do campo tem contribuído para o fortalecimento e elaboração de políticas educacionais. Desde 2004, essas ações têm se intensificado, as pessoas dependentes do campo já se conscientizaram da necessidade de se organizarem para poderem atingir o sonhado objetivo de ter uma vida melhor, também muitos sabem que a educação é um dos melhores caminhos para as mudanças necessárias, e talvez um dos únicos meios de conquistar um espaço na sociedade brasileira. Portanto, há que se reconhecer que tais movimentos têm contribuído para a conquista de melhores condições de vida, e, por conseguinte, a educação do campo, nesse sentido, é um instrumento poderoso e indispensável. Além disso, o oferecimento de oportunidade por parte do governo, mais que um dever é uma dívida social de há muito tempo, e que precisa ser liquidada, não só por uma razão política, mas também por um compromisso humano e social. Sem dúvida, as lutas pela educação do campo podem contribuir para que esse processo se realize.

A educação, especialmente aquela que deve se processar na realidade do campo, deve ser entendida como meio de apropriação e possibilidade de criação de conhecimentos para os indivíduos através do domínio da leitura e da escrita, inclusive gerando um cidadão capaz de inserir-se criticamente no universo social da própria leitura e da escrita, agindo numa perspectiva transformadora.

Assim, para motivar nossas proposições no universo do possível, já elucidamos vários projetos em curso e outros já realizados em décadas anteriores, entre os quais as Escolas Família Agrícola (EFAs), as escolas dos assentamentos e acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Casas Familiares Rurais (CFR's) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), entre outros.

Essas experiências são marcadas pela compreensão de que é urgente uma educação voltada para a realidade daqueles que habitam o campo, em igualdade social de oferta de escolarização e de qualidade de ensino. E é assim que se vão construindo tais iniciativas, no

contínuo devir dos processos históricos e sociais, sem se desconsiderar, é claro, a realidade desses grupos. E é com base na crença de dar continuidade à transformação social e à cultura popular que os movimentos sociais insistem em fazer, em construir, a história e celebrar seus compromissos com as lutas das populações do campo.

Acreditamos que não basta o acesso à escolarização básica, mas é necessário afiançar (e acima de tudo) os investimentos em projetos educacionais que se articulem melhor com as comunidades as quais devam beneficiar, não as marginalizando, em nenhum momento dos processos decisórios. Eis aí o porquê da importância das experiências exemplificadas anteriormente, porquanto constituem contribuições fundamentais para uma escola do campo, emancipatória, reivindicativa e singular. Uma escola que seja um espaço político e pedagógico ao mesmo tempo, em que o tempo-escola e o tempo-comunidade se equacionem, onde professores e professoras assumam uma identidade cultural que lhes pertence e que os(as) educadores(as) desenvolvam práticas alternativas de ensino que desmonte a linguagem da lógica da dominação. Nesse longo caminho, cheio de obstáculos e desconstruções, é imprescindível uma revisão radical de valores, uma crítica ao modelo pedagógico que esteve e ainda está instituído em nossas escolas e na realidade educacional do Pará.

Muito mais do que essa revisão radical de valores, é ainda necessário restabelecer parâmetros decisórios acerca dos projetos destinados às escolas, vislumbrando-se a elaboração de um projeto educacional coletivo, em parceria com todos os sujeitos envolvidos (alunos(as), professores(as), comunidade rurais e técnicos). Estamos nos referindo a um projeto de educação rural que não seja apenas um programa a ser implementado nas zonas rurais, mas que, fundamentalmente, desponta em suas próprias estruturas devido às necessidades e perspectivas das populações do campo.

Fazer uma escola do campo possível, uma escola que leve em conta as peculiaridades e carências dos (as) aluno(as) e a elas se adapte nas metodologias, nos conteúdos e na organização do processo pedagógico (ARROYO, 1991), e que, ao mesmo tempo, reconheça e valorize o significado social das manifestações culturais e atenda aos interesses coletivos daqueles que dela possam e querem se beneficiar é tarefa dos movimentos sociais atrelados à luta camponesa.

Só assim será possível escrever uma outra história da educação, uma história que ainda está por ser feita. Enfim, a proposição que defendemos é que só podemos fazer uma educação verdadeiramente emancipadora, em uma perspectiva (r)evolucionária, apenas se sonharmos (com

paixão e utopia) na construção de uma escola rural, fruto da identidade cultural dos grupos sociais que estão no campo, na qual a riqueza cultural esteja aliada à riqueza tecnológica, possibilitando, dessa maneira, a formulação de um saber-cultura que permita a realização pessoal e humana dos sujeitos do campo.

Referências

ARENDDT, Hannah . A condição humana. Tradução de Roberto Raposo Tavares. 10ª edição. Rio de Janeiro: forense Universitária, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto n. 7352 de 4 de Novembro De 2010 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

_____. Resolução CNE/CEB 1 de 3 de Abril De 2002.(*). Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

_____. Resolução CNE/CEB 1 de 3 de Abril De 2002. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Universidade Operacional. Folha de São Paulo, 9 de maio de 1999. Caderno Mais! p. 3.

_____, Marilena de Souza. A Universidade pública sob nova perspectiva. Revista brasileira de Educação set/out/dez de 2003 n° 24.

_____. As humanidades contra o humanismo. In: SANTOS, Gislene A. (Org.). Universidade, formação e cidadania. São Paulo: Cortez, 2001.

_____, Marilena de Souza. Escritos sobre a Universidade. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

ARROYO, Miguel (Org). Da escola carente à escola possível. São Paulo: Edições Loyola 1991.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em e movimento In: BENJAMIM, Cezar e CALDART, Roseli Salete. Projeto Popular e Escolas do Campo. 2ª edição. Brasília: DF:

Articulação Nacional por uma educação no Campo, 2001. (Coleção Por um a Educação Básica no Campo nº 3).

FERNANDES, Bernardo Mançano et al. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 19-64

GIROUX, Henry e SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana com base para o conhecimento curricular In: MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). Currículo, cultura e sociedade. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 1995. p 93 a 124

PETTY, Miguel et al. Uma alternativa de educação rural In: WERTEIN, Jorge e BORDENAVE, Juan Díaz (orgs). Educação rural no terceiro mundo: Experiências e novas alternativas. Rio de janeiro: Paz e terra , 1981. p. 31 a 63

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. Educação e Sociedade. Campinas, v. 26, n. 90, p. 191-222, jan./abr. 2005.

VAIDERGORN, José. Uma perspectiva da globalização na Universidade Brasileira. Cadernos CEDES. v.21, n.55. Campinas, nov. 2001.