

ESTADO, EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: LUTA SOCIAL PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL¹

Clésio A. Antonio²
Fernando José Martins³

RESUMO

O trabalho trata das políticas para a Educação do Campo. Propõe-se a analisar as relações entre o Estado, movimentos sociais populares do campo e a educação na sociedade atual. Tais relações remeteram uma problematização das contradições da realidade educacional brasileira a partir da luta popular por educação. Lutas que são perpassadas pela motivação política que esses movimentos sociais forjam perante a atual configuração político-administrativa do Estado de classe. No Brasil, o movimento “Por uma Educação do Campo” aponta para contradições das políticas educacionais e, respectivamente, para a gestão do Estado, pelas quais as necessidades por tais políticas para o campo são enfaticamente postas em evidência por esse movimento. Com isso, evidenciamos que as possíveis políticas para educação do campo estão mediadas pelas lutas sociais, as quais marcam as políticas que os movimentos sociais populares do campo vêm tensionando no Estado atualmente. As lutas sociais por Educação do Campo sugerem, assim, que a formação dos sujeitos torne um movimento que é próprio dos interesses à superação das condições materiais e político-pedagógicas na realidade educacional no campo brasileiro.

Palavras-chave: política educacional; educação do campo; movimentos sociais; projetos educativos populares.

1 Texto elaborado a partir da apresentação no X Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, realizado em Braga, Portugal, em fevereiro de 2009.

2 Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão. Mestre em Educação. Aluno do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, Curso de Doutorado em Educação, Linha de Pesquisa “Trabalho, Movimentos Sociais e Educação”, sob orientação da professora Dra. Marlene Ribeiro. E-mail: clesioaa@yahoo.com.br

3 Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Foz do Iguaçu. Mestre e Doutor em Educação. E-mail: fernandopedagogia2000@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O presente texto, ao analisar a construção coletiva da Educação do Campo pelos movimentos sociais populares do campo, pretende articular um debate em torno de categorias, como Estado, políticas sociais, democracia, realizando mediações necessárias para buscar a manutenção do princípio da unidade na diversidade.

O período compreendido entre a década de 1990, até os dias de hoje, é significativo para a temática da Educação do Campo, tanto para sua implementação em si, quanto para condicionantes sociais que constituem raízes para tal fenômeno.

Compreendendo que são os homens e as mulheres responsáveis pela produção de sua existência, são eles também responsáveis, tanto pelas transformações da realidade, quanto pela situação a ser transformada, por mais caótica que essa seja. No caso em tela, não somente a proposição da Educação do Campo, mas também como superação de um quadro caótico da rede escolar na zona rural, que culminaram nesse quadro.

Ao falar, no prefácio da sua *Contribuição para a Crítica da Economia Política*, Marx fazia uma análise dos modos de produção, mas, a observação pode ser aplicada a outros contextos da esfera social e também com o significado aqui empregado. Dessa maneira, ele adverte: *"É por isso que a humanidade só se propõe às tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem (...)"*. (MARX, 1982, p.26)

Em nosso caso, as condições para a realização do "objetivo", que é a Educação do Campo em sua plena implementação, constroem-se, para além do movimento dos sujeitos sociais, mas têm origem, na reação a uma realidade concreta, que avilta esses sujeitos. Na expectativa de exemplificar essas condições dessa realidade, dentro do período assinalado, os próprios dados estatísticos oficiais constituem uma representação sobre a retração da rede escolar rural do Brasil:

Quadro de Estabelecimentos em zona rural de pequeno porte

Anos	1996	2000	2002
Brasil	56.175	29.569	26.503
Norte	8.845	5.082	4.745
Nordeste	23.799	27.522	12.072
Sudeste	8.108	7.163	4.172
Sul	11.512	5.345	4.352
Centro-Oeste	3.911	1.801	1.162

MEC/INEP, In: BOF (2006).

Esses dados, não coincidentemente, são correspondentes ao governo Fernando Henrique Cardoso, período de contínua e rigorosa aplicação de políticas neoliberais no Brasil. Mostram que, embora a população rural tenha diminuído, somente cinco por cento (ibden), o número de unidades escolares decresce drasticamente nessas áreas. E esse descaso de atendimento estatal repete-se na totalidade das políticas públicas sociais, como nos casos das políticas de saúde, previdência; descaso que justifica e vincula-se a políticas de inserção do mercado na coisa pública, como o público não-estatal e, recentemente, as parcerias público-privado, adotadas como apoio às políticas sociais pelo Estado brasileiro.

Dessa maneira, compreendemos que as condições materiais vinculadas à temática da escolarização rural são negativas à manutenção de uma digna existência para os sujeitos do campo brasileiro. Assim, uma das hipóteses de trabalho dessa análise é que um dos pontos de partida para a construção coletiva da Educação do Campo é a intensificação da retração da rede escolar existente nas zonas rurais. Isso é um dos elementos materiais concretos ao qual os sujeitos do campo respondem construindo alternativas. Contudo, tal sinalização não indica que o referido fenômeno encontra-se encerrado em suas próprias dimensões. A questão está envolta e permeada por elementos da totalidade social. De modo geral, pelas transformações da própria ruralidade global e local ou, de maneira mais específica, nas políticas públicas, basicamente sobre as questões que envolvem o Estado mínimo neoliberal e suas conseqüências para a educação.

ESTADO, POLÍTICA E MOVIMENTOS SOCIAIS

O contexto social e educacional que nos serve de referência permite um questionamento acerca do sujeito social a quem cabe a

autonomia de responder pela formação humana numa sociedade de classes sociais. Ou seja, a quem cabe definir o projeto de formação, que formação e para qual sociedade? Qual o papel do Estado na concretização desta formação? Como se materializa a relação entre o Estado, como responsável pela oferta de educação pública enquanto direito universal, e os movimentos sociais populares do campo e organizações sociais, enquanto propositores de uma educação voltada às necessidades dos trabalhadores do campo?

A relação entre Estado e movimentos sociais populares do campo é uma expressão das contradições que estamos focalizando. Nesse contexto, apreende-se a origem contestadora das condições educacionais para a população do campo, emergidas das contradições históricas sobre a função do Estado capitalista. Portanto, a questão do Estado e das políticas sociais pode ser abordada na perspectiva das relações contraditórias imperativas desse Estado, como também, a partir das relações de força presentes na produção dessas políticas.

Conforme o que procuraremos analisar, o contexto social da decisão sobre as políticas sociais, como da educação, traz os enfoques hegemônicos colocados na atualidade com relação aos novos preceitos à educação e sua provisão pelo Estado. O que nos é sugerido analisar é a tendência de localizar essas diretrizes frente a transformações que passam a sociedade capitalista e o novo entorno sócio-político e cultural no qual estão imersas. A discussão sobre a política educacional representa, assim, para os movimentos sociais populares, o trabalho ativo de luta social para resistir aos projetos educativos conservadores, constituindo articulações no âmbito da sociedade em geral em defesa de um projeto social popular de educação.

O Estado burguês⁴, como instituição, não é compreendido apenas como uma esfera administrativo-burocrática, mas como uma esfera pela qual se canalizam as relações políticas ou correlações de força relativas a um projeto de sociedade, permitindo compreender que as políticas sociais têm um caráter de classe, e estas colocadas no interior de certos valores democráticos (MARX, 1978a). As lutas

4 Por que adotamos a expressão "Estado burguês"? Conforme Saes (1994, p. 17), porque "nosso ponto de partida é a proposição de dois anunciados distintos: a) o Estado burguês organiza de um modo particular a dominação de classe; b) O Estado burguês corresponde a relações de produção capitalista".

pela forma de governo do Estado não estão situadas à margem dessa constituição. A concepção de Estado moderno impõe-se como uma orientação importante para as lutas sociais, a qual se estabelece uma função necessária para colocar o Estado na condição de representante geral da sociedade, mascarando sua origem na luta de classes entre capital e trabalho (MARX & ENGELS, 1989; MARX & ENGELS, 2004). São as contradições entre capital e trabalho que vêm acirrando o perfil de classe do Estado moderno e, ao mesmo tempo, desocultando a ideologia de um Estado acima das classes sociais, compreendido como um organismo racional: “[...] a realidade em ato da Idéia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, claro para si mesmo, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e por que sabe” (HEGEL, 1997, p. 204). Uma compreensão que traz um *formalismo de Estado*, ou seja, “o Estado como um Sujeito, a Idéia absoluta, que não guarda em si nenhum momento passivo, material” (MARX, 2005, p. 130).

A educação, como política social, é resultado das formas de orientação política da gestão do Estado capitalista (POULANTZAS, 1971; 2000; VIEIRA, 1992). A discussão sobre Estado, a partir dessas abrangências das relações de força de classes, e frações de classes, parece ser necessária para explicitar o que significam essas relações não separadas das próprias relações de força no interior de sua estrutura. O Estado capitalista não pode ser compreendido como uma “entidade intrínseca”, mas “como uma relação social, mais especificamente, como a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe, que se expressam, de maneira sempre específica, no seio deste Estado” (POULANTZAS, 2000, p. 130). A contribuição de Poulantzas diz respeito à questão da luta de classes no interior do Estado, como um “campo de batalha”, não apenas local de organização do poder da classe dominante (CARNOY, 1986).

Nessa concepção, as políticas do Estado são tomadas como imbricadas no funcionamento concreto do Estado, organicamente ligadas às fissuras, divisões e contradições internas deste. Recorremos, para tratar a política derivada dessas fissuras, divisões e contradições internas do Estado, à concepção do *Estado-relação* a qual busca abordar tais especificidades do Estado de um modo mais amplo ou complexo na sua ossatura material (POULANTZAS, 2000). Essa concepção de *Estado-relação* parece-nos sugerir um esquema

conceitual acrescido de outros elementos para a reflexão sobre como os movimentos sociais populares do campo, como fração da classe trabalhadora, podem permear as fissuras, divisões e contradições internas do Estado com suas necessidades históricas, nesse caso, por educação pública de qualidade.

Como já salientado, essa concepção busca ampliar a noção de que o Estado não é um bloco monolítico em relação às classes dominadas. Como bloco monolítico, torna-se uma compreensão reduzida da composição de forças perante o Estado, as quais as pressões sempre são vistas como pressões externas, em que o Estado aparece como “uma fortaleza impermeável e isolada delas”. Ou seja, as contradições entre as classes dominantes e dominadas mantêm-se como contradições entre o Estado e as massas populares, mas de modo exterior ao Estado; as contradições internas seriam aquelas decorrentes das contradições entre classes e frações de classes dominantes. Portanto, as lutas empreendidas pelas classes dominadas não são compreendidas como presentes no Estado, mas como simples pressões sobre o Estado. Para Poulantzas (2000, pp. 143-4), “na realidade, as lutas populares atravessam o Estado de lado a lado, e isso não acontece porque uma entidade intrínseca penetra-o do exterior”. Ou seja, “se as lutas políticas que ocorrem no Estado atravessam seus aparelhos, é porque essas lutas estão desde já inscritas na trama do Estado do qual elas esboçam a configuração estratégica” (Idem). Como aponta (SAES, 1994, p. 47-48), “em resposta à pressão popular, surge alguma forma de representação popular apoiada na mediação entre o Estado e as classes populares desorganizadas/reorganizadas em indivíduos-Povo”.

A concepção do *Estado-relação* nos indica uma importante compreensão sobre o papel da política nas ações desempenhadas pelo Estado na sociedade capitalista. Parece não deixar de indicar, ainda, o importante papel que o Estado vem cumprindo como esfera fundamental para a reprodução capitalista. Uma esfera que delimita a característica essencial do Estado nas relações sociais, ao mesmo tempo, nos permite compreender que esse papel social depende das relações políticas. Como aponta Mészáros (2006, p. 160), “a formação do Estado moderno é uma exigência absoluta para assegurar e proteger permanentemente a produtividade do sistema”. Ou seja, “o capital chegou à dominância no reino da produção material paralelamente ao desenvolvimento das práticas

políticas totalizadoras que dão forma ao Estado moderno". Ou ainda, "o Estado moderno constitui a única estrutura corretiva compatível com os parâmetros estruturais do capital como modo de controle sociometabólico" (Idem, p. 161). Nesse sentido, "historicamente, o Estado tem sido essencial para o processo de expropriação que está na base do capitalismo. Em todos esses sentidos, apesar de sua diferenciação, a esfera econômica se apóia firmemente na política" (WOOD, 2003, p. 35).

Nossa abordagem é sobre os movimentos sociais populares do campo e das lutas sociais por direitos sociais na esfera do Estado moderno. Uma abordagem que compreende que tais direitos sociais são instituídos contraditoriamente nesse Estado, a qual a esfera política torna-se fundamental para que as relações de força entre as classes sociais instituem as políticas sociais no interior de seu aparato, como "organização material\humana que desempenha a função latente – acobertada cotidianamente pela proclamação da função expressa de satisfazer o 'interesse geral da sociedade' – de atenuar o conflito de classes, contendo-o dentro de certos limites" (SAES, 2001, p. 34). Ou seja, para a concepção materialista da história, "a sociedade política, o Estado, é expressão da sociedade civil", e de suas relações de produção e políticas que nesta se instalam (GRUPPI, 1987, p. 26).

Configurado pelos valores e princípios históricos de um Estado representativo idealmente para todos, mas que suas políticas não conseguem atender à ampla maioria da população, o Estado de classe constitui-se numa formação orgânica nas bases estruturais e superestruturais da sociedade com uma direção hegemônica ético-política e econômica de promoção e conservação de um projeto societal. Nesse ponto, nos valemos da concepção gramsciana de hegemonia que parece ter como objetivo, justamente, sublinhar a importância da direção cultural e ideológica daquele projeto. A noção de hegemonia está articulada à concepção de Estado, com a qual Gramsci se propõe a compreender as novas características da formação e reprodução das relações de poder na sociedade. O exercício da hegemonia assume conotações diferentes a partir do modo como os grupos sociais se relacionam e exercem suas funções intelectuais, com base na organização e desenvolvimento no campo econômico, social e político (GRAMSCI, 2000).

Podemos dizer que a hegemonia é uma relação ativa, cambiante, evidenciando os conflitos sociais, os modos de pensar e agir que se expressam na vivência política de disputa à qual os movimentos sociais populares do campo praticam em sociedade. Conforme se desenvolvem e se inter-relacionam as forças em luta, tem-se ou não o fortalecimento das relações de domínio, o equilíbrio entre coerção e consenso ou a ampliação da participação política e da organização da esfera da sociedade civil. A luta pela hegemonia implica uma ação que pressupõe, voltada para a efetivação de um resultado objetivo no plano social, a construção de um universo ideológico e cultural, ético-político ou uma nova concepção de mundo, como os projetos educativos de formação dos sujeitos envolvidos nos movimentos sociais populares do campo. Para Gramsci (1999, p. 103), "a compreensão crítica de si mesmo é obtida, portanto, através de uma luta de 'hegemonias' políticas, de direções contrastantes, primeiro no campo da ética, depois no da política, atingindo, finalmente, uma elaboração superior da própria concepção do real".

Por conseguinte, os movimentos sociais populares do campo buscam legitimar suas necessidades históricas na disputa da hegemonia ideológica, marcada numa dinâmica social própria que consubstancia as políticas públicas. Atualmente, as políticas educacionais para os povos do campo são resultados dessas relações políticas já internalizadas no Estado por tais relações de força emergidas dessas lutas. Podemos dizer que os projetos educativos construídos pelos movimentos sociais populares do campo alcançam certas estruturas do Estado. Contudo, não bastam que as políticas estejam confirmadas em leis, decretos, programas; é necessário que essas políticas sejam, de fato, materializadas em condições objetivas para que possam ser efetivadas.

A leitura que podemos fazer das políticas educacionais, a partir das ações de luta dos movimentos sociais populares do campo, pode esclarecer o sentido que imprimimos à nossa análise das suas práticas políticas e educativas. Isto aponta para a necessidade de compreender que os projetos construídos e defendidos pelos movimentos sociais estão envolvidos tendo por horizonte a possibilidade de legitimá-los, como também de constituir mecanismos mobilizadores de identidade política que se contraponham aos projetos educativos conservadores advindos do Estado. Os movimentos sociais populares do campo têm,

assim, a tarefa árdua de construir a sua hegemonia de modo amplo à esfera do estatal vigente, como aquela não limitada ao âmbito da institucionalidade capitalista em permanência.

A discussão sobre as políticas educacionais para o campo no Brasil na atualidade, tendo como protagonistas importantes os movimentos sociais do campo, vem nos apontando desafios à esfera pública. Desafios submetidos à tendência de anulação da política na esfera da democracia formal e liberal contemporânea. Uma questão recorrente na história brasileira, pela qual a democracia e a criação de uma esfera pública estão marcadas por um processo político de bloqueio das classes subordinadas à participação social na esfera pública, já que a política parece ser sempre colocada como esfera de decisão para poucos (MARTINS, 1990; 2002; OLIVEIRA, 1999). Assim, a produção social é marcada pela lógica que distingue as decisões a privilegiadas parcelas, de cima para baixo, em que outras parcelas da sociedade são anuladas sobre as mais importantes questões sociais da vida coletiva, da política (RANCIÈRE, 1996).

O movimento "Por uma Educação do Campo" constitui-se em espaços de participação instituídos pela necessidade dos subordinados em reivindicar e garantir a participação nas decisões em esferas públicas, como ampliação da política. As classes subordinadas não esperam ou se contentam com os quase nulos poderes que são propostos para que demonstrem seus reais interesses e necessidades. Essa questão é exemplar na história política recente de nosso país. Na década de 60, por parte do campesinato e dos trabalhadores rurais, pela via das Ligas Camponesas, pois "deram a fala, o discurso, capaz de reivindicar a reforma agrária e de des-subordinar o campesinato⁵, após longos séculos, da posição de mero apêndice da velha classe dominante latifundiária" (OLIVEIRA, 1999, p. 63). Na década de 1980, na Constituinte de 1988, quando o movimento popular foi uma esfera pública importante para a conquista de certos direitos nas condições postas nesse período: "[...] todas as reivindicações que significam *política* como o processo mediante o qual se põe em xeque a repartição da riqueza apenas entre os que são proprietários, ganhou uma forma, talvez a mais acabada que as condições históricas permitiam" (OLIVEIRA, 1999, p. 65). Atualmente, é do próprio

5 Os conceitos de "campesinato" ou de "camponês" são uma identificação construída pelas discussões sobre a formação social e econômica dos trabalhadores do campo na sociedade capitalista (CARVALHO, 2005).

campesinato que vem com lições de restituição da política, da esfera pública, pois suas reivindicações são de outra natureza, de outra materialidade, ou seja, "que, por isso mesmo, constitui-se também em política desafiadora da geometria da distribuição da riqueza entre os proprietários" (OLIVEIRA, 1999, p. 79).

A tendência à anulação da política torna-se um elemento analítico de nossas formulações teóricas. Para isso, o político é colocado na sua condição mediadora das relações humanas, pela qual as diferenças de projetos sociais se expressam como aqueles marcadores das diferenças a eles implicadas. Como aponta Arendt, "a política trata da convivência entre diferentes. Os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos das diferenças" (ARENDR, 2006, p. 21-22). Nesse sentido, tratar da esfera política, como esfera pública, como campo de luta, de denúncia e de esclarecimento pela ação política, é essencial à restauração do político, do público, restauração que pode ser evidenciada quanto às lutas dos movimentos sociais populares do campo.

AS ATUAIS CONFIGURAÇÕES DO ESTADO E O ESPAÇO À POLÍTICA

Tratar desses aspectos referentes à esfera política, buscando suas relações com o contexto sócio-econômico e cultural, nos remete ao debate das transformações sociais em ordem global, daquilo que Eric Hobsbawm descreveria como o "auge dos teólogos do livre mercado", em que "o Estado foi solapado mais ainda pela tendência de desmontar atividades até então exercidas, em princípio, por órgãos públicos deixando-as entregues ao 'mercado'" (HOBSBAWM, 1995, p. 414). No âmbito da decisão democrática sobre as políticas sociais, os princípios dos direitos sociais passam por contraposições com operações limitadas a um sentido de ajuste, manifestas numa reação teórica e política ao Estado intervencionista e de Bem-estar e que deslegitima outras possibilidades de valores sociais além dos que são promovidos pela lógica capitalista concorrencial (ANDERSON, 1996)⁶, em que o mercado se impõe por toda parte, como "uma característica essencial da sociedade atual" (GOUNET, 2000, p. 96).

⁶ Vieira nos aponta essa tendência à predominância, na evolução do capitalismo, da política econômica sobre a política social: "A prioridade ficara toda com a política econômica e a restante, principalmente no Brasil, torna-se resto mesmo" (VIEIRA, 1992, p. 23).

Essa reação ao Estado passa por modelar o espaço público pelos “padrões do privado”, como observa Moraes, por seus “diferentes modos de descentralização e dispersão de operações [...] são pensadas como formas de introduzir o ethos privado (dinâmico, purificador) do mercado no reino das funções públicas” (MORAES, 2002, p. 22). As relações de exclusão intensificadas por essa forma de regulação social, pautadas por esse novo ajuste no capitalismo mundial, explicaram-se pela “letalidade deste novo bloco histórico (que recebe o nome de globalização, reestruturação produtiva, etc.) que vem se forjando, assenta-se, de um lado, na afirmação de seu caráter inevitável e, de outro, na naturalização de suas conseqüências” (FRIGOTTO, 1998, p. 47).

As respostas econômicas ao ajuste do Estado e, desdobradamente, das políticas sociais, ficaram marcadas na própria terminologia econômica empregada pra justificá-las, como: globalização, integração, flexibilidade, qualidade total, participação, pedagogia da qualidade e a defesa da educação geral, da formação polivalente e “valorização” do trabalhador, competitividade, produtividade, vantagens comparativas, eficiência, eficácia, etc. Para Frigotto, muitos desses novos conceitos foram usados para redefinir a dimensão da formação humana neste novo contexto da reestruturação produtiva – “pelos homens de negócios e seus assessores” –, sendo “uma imposição das novas formas de sociabilidade capitalista”, estabelecendo “um novo padrão de acumulação” e definindo “as formas concretas de integração dentro da nova reorganização da economia mundial” (FRIGOTTO, 1997, p. 40-41). Uma tendência semelhante também apontada por Ball, quando afirma que: “Cada vez mais, as políticas sociais e educacionais estão sendo articuladas e legitimadas explícitas, direta e, muitas vezes, exclusivamente em função do seu papel em aumentar a competitividade econômica por meio do desenvolvimento das habilidades, capacidades e disposições exigidas pelas novas formas econômicas da alta modernidade” (BALL, 2004, p. 1109).

O debate sobre a política educacional vem acompanhado de controvérsias sobre qual necessidade é atribuída ao ajustamento dessa política social no interior do Estado, ao mesmo tempo em que não deixa de apontar elementos da reestruturação no próprio sistema capitalista. Para Peroni (2006), esses processos são representados em mudanças na ordem da “reestruturação produtiva”, da

"globalização", do "neoliberalismo" e da "terceira via". Tais mudanças implicam em aspectos políticos que colocam a educação, basicamente, sob novas orientações, para assim, relacionar com elementos da relação entre público-privado pela "terceira via", as quais demandas das políticas sociais, tendencialmente, passariam para a sociedade civil, o Terceiro Setor (PERONI, 2006, p. 17)⁷. Alguns desses novos perfis do papel do Estado são constatados pelo que Ball explicita sobre "a mudança no papel dos Estados social-democratas faz parte de uma transformação mais ampla na arquitetura política" (BALL, 2004, p. 1109). Dale sugere que, a partir das novas configurações do papel do Estado, esse "ethos privado" possa ser compreendido pela tendência à substituição dos mecanismos burocráticos (próprio do Estado), pelos mecanismos de mercado, formando uma complexa configuração sobre uma nova "ética" do privado na educação, o que não significa a ausência do controle do Estado sobre essa política social (DALE, 1994).

Nesse emaranhado de questões que circundam as problemáticas do Estado, políticas, educação e mercado, algumas constatações são possíveis. E ainda, muitas perspectivas se colocam como possibilidades de atuação, interpretação e intervenção sobre/nas referidas categorias. Uma constatação é lúcida e necessária: mesmo com todas as características "sociais" limitadas, sob as quais se apresenta o Estado sob o capitalismo, abandonar ações sociais emancipatórias, pelo fato de estarem "maculadas" por qualquer tipo de envolvimento com o Estado capitalista, é uma forma tão reacionária quanto a apropriação desse pela "sociedade civil" (leia-se aqui, mercado).

Ao retomar o debate acerca do Estado sob a perspectiva da temática proposta neste texto, vale ressaltar o pensamento de um intelectual significativo para as ações emancipatórias, John Holloway. Os apontamentos anteriores sobre a questão do Estado, se enquadram num movimento de análise crítica desse sob a égide do capital. Ações políticas, mesmo as de esquerda, envolveram-se de alguma forma nesse debate, sejam de forma teórica ou prática, o que faz o referido autor afirmar que "Mudar o mundo através

7 As políticas educacionais para o campo, como o Programa Nacional de Educação para Reforma Agrária – PRONERA, poderiam ser uma dessas políticas que estariam enquadradas com esse perfil, já que suas operações são feitas em colaboração com outras esferas de governos, mas também com fundações privadas das universidades brasileiras.

do Estado: esse é o paradigma que predominou no pensamento revolucionário por mais de um século" (HOLLOWAY, 2003:23).

Sua análise se funda não somente na crítica do Estado, mas anteriormente, nas relações de poder, e no próprio poder. Centro de disputas dos embates em relação à temática da organização social, e consequentemente, política.

O pensamento de Holloway pode ser sintetizado, então, no nome de sua obra amplamente propagada, "Mudar o mundo sem tomar o poder", que se expressa na seguinte premissa:

O que está em discussão na transformação revolucionária do mundo não é de quem é o poder, mas como criar um mundo baseado no mútuo reconhecimento da dignidade humana, na formação de relações sociais que não sejam relações de poder. (HOLLOWAY, 2003, p.33)

No caso do presente estudo, o pensamento de Holloway, nos permite algumas aproximações acerca do tratamento dos fenômenos, como movimentos sociais e a educação do campo. Não significa a concordância com a totalidade de seus pressupostos de análise. A revisão entre essas diferentes análises sobre o Estado, optando por um rol de analistas críticos, somam-se a partir daqui ao debate das questões sobre educação e movimentos sociais no campo. Esse percurso busca dar solidez às análises acerca das ações "estatais" dos movimentos sociais, sem render-nos à ingenuidade e atribuindo um caráter excessivamente "positivo" sobre a constituição de políticas sob o Estado capitalista, mas sem cair na renúncia da busca de políticas públicas sociais. Os movimentos sociais se inserem na "correlação de forças" (Poulantzas) sociais que constituem o Estado, sem, contudo, almejar o poder, no sentido indicado por Holloway.

É nesse sentido que se enquadram as ações populares que constituem o que chamamos no Brasil de movimento de "Educação do Campo", que hoje, é um agente incontestante na construção de políticas públicas desse Estado Nacional.

Antes de tratar especificamente desse tema, uma nota é importante. A relação entre a sociedade civil e o Estado no Brasil contém elementos singulares. Os movimentos sociais ligados a demandas populares, de maneira mais incisiva no processo de

redemocratização do País, mas não circunscrito a esse período, tem uma força reivindicatória significativa. Dessa maneira, a "sociedade civil organizada" possui uma tradição popular democrática, contudo, em cima de uma tênue linha que separa sua ação da cooptação para o mercado. Assim, a reforma do Estado brasileiro, da década de 1990, tem como um dos eixos orientadores, a categoria do "público não-estatal", que em certa medida, contribui para o enfraquecimento de uma sociedade civil popular, organizada politicamente, que interfere em ações e políticas estatais. É nesse contexto, procurando sem intermédios de Organizações Não-Governamentais, e sem sucumbir à face mercadológica da "sociedade civil", que são formuladas as políticas de Educação do Campo.

Já citado anteriormente, o movimento "Por uma Educação do Campo", ou, simplesmente, Educação do Campo, para além de uma "estrutura" inserida formalmente no aparato legal, burocrático das políticas educacionais, é, antes, um movimento social, constituído pelos sujeitos sociais do campo. É justamente esse ponto de articulação com a detalhada revisão conceitual elaborada acima. Quais são os reais avanços no sentido emancipatório que os sujeitos sociais "arrancam" do Estado sob o capital? Sem a pretensão de uma análise epistemológica, antes da conclusão deste texto, faz-se necessário definir que tipo de movimento social é a Educação do Campo e quais políticas educacionais são construídas no Brasil, a partir da ação desse sujeito político social.

AÇÃO POLÍTICA E MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO

Os movimentos sociais se caracterizam por responder a determinados problemas sociais. No caso da Educação do Campo, além dos elementos que respondem imediatamente, como a precarização da situação da rede escolar rural, já referenciada no início do texto, também é resposta ao processo educativo realizado nessas áreas como um todo. Assim, a Educação do Campo se contrapõe à "educação rural" no Brasil. Esse fato não é apenas uma alteração lingüística, pois se faz por meio da orquestração de diversos movimentos sociais, ligados ao campo, contrários ao processo educativo vigente nesse locus geográfico. Dessa maneira, a partir de encontros desses sujeitos, é constituída a Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", que é um espaço que congrega

movimentos e sujeitos sociais que têm em comum práticas educativas em áreas camponesas. Entre os movimentos, pode-se citar o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a CPT – Comissão Pastoral da Terra, MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores, o MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens entre outros. A expressão Educação do Campo e os demais desdobramentos a serem citados têm origem, em encontros, ações e práticas oriundas dessa “Articulação”, que ao condensar os diversos e diferentes movimentos sociais, em torno da temática comum, se constitui em um “novo” agente social. Isso obtém êxito na prática de pressão social em face das necessidades que constam da rede educacional camponesa e se constitui em um agente fundamental na consolidação de políticas públicas para área.

Em relação à inserção das reivindicações desse movimento no aparato estatal, o ponto de partida pode ser localizado no estabelecimento das Diretrizes para Educação do Campo (Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) e, principalmente, no seu conteúdo. No plano político, com a contenção do processo de extinção das escolas rurais, sua re-inserção no debate educacional e na estrutura estatal; no plano identitário, com a promoção do debate sobre a cultura camponesa, seus valores e a manutenção da vida no campo. Ainda no campo da legislação educacional, é necessário sublinhar que as referidas diretrizes, ainda que indiretamente, contribuíram também para a regulamentação das práticas pedagógicas de “alternância”, de acordo com a normativa legal, contida no parecer do Conselho Nacional de Educação, n.º. 21/2002, aprovado em 05 de junho de 2002. O significado de tal medida reside no reconhecimento dos tempos próprios da escolaridade camponesa, que rompe com a lógica das escolas urbanas.

Além dessas “letras de lei”, pode-se anotar também uma série de programas, projetos e Ações, como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo; Projovem Campo – Saberes da Terra. Esses últimos são ações pontuais, voltados para as ações de Educação do Campo. Tais ações carregam uma série de contradições, pois são políticas afirmativas, localizadas, na maioria das vezes insuficientes.

Muito próximas do ethos privado. Contudo, são essas ações que, diferentemente dos documentos estatais, materializam efetivamente investimentos para a Educação do Campo. É nesse constante movimento em cima do "fio da navalha" que vai se construindo e consolidando as práticas de Educação do Campo.

Retomando os princípios marxianos contidos na Crítica da Economia Política, cujo ponto inicial do movimento dialético é o real, o concreto, a materialidade, pode-se afirmar que, as possíveis formas de intervenção social, no caso em tela, a construção de ações, políticas sociais, processos pedagógicos de cunho emancipatório, ou seja, a construção de uma outra sociedade, passa, necessariamente, pela realidade social na qual nos encontramos. Toda ação transformadora vai debater-se com as tensões entre o instituído e o instituinte, passando pelas contradições da ação sob as regras da sociedade capitalista. O caso da Educação do Campo, e da educação como um todo, não seria diferente.

Essas tensões atravessam, não somente os debates teóricos, podendo abstrair da revisão de literatura feita anteriormente, mas, interfere diretamente nas ações de prática social de movimentos, sujeitos sociais organizados ou, instituições estatais, como no caso escolar. Pode-se tomar como exemplo a categoria democracia. No interior do debate teórico, há uma vertente que exclui a categoria democracia das possibilidades de ação emancipatória, por entender que essa é uma categoria "burguesa", que não é condizente com uma sociedade socialista, por exemplo. Ora, com o relato que fora efetuado sobre as ações coletivas dos sujeitos do campo, são, teórica e praticamente, uma forma de exercício democrático; mesmo na sociedade capitalista. Em outro contexto, ao debater questões mais pontuais ainda, como as das relações de ensino, Paulo Freire ilustra essa relação dialética entre "novo" e "velho", envolvendo o debate sobre a democracia e a escola:

Mas, sublinhe-se, não temos que esperar que a sociedade se democratize, se transforme radicalmente, para começarmos a democratização da escolha e do ensino dos conteúdos. A democratização da escola, principalmente quando, sobre a "rede" ou o "subsistema" de que ela faz parte, temos uma certa ingerência pela alternância de governo nas

democracias, faz parte da democratização da sociedade. Em outras palavras, a democratização da escola não é puro epifenômeno, resultado mecânico de transformação da sociedade global, mas fator também de mudança. (FREIRE, 2000, p.114).

Essa relação entre macro e micro, proposta no presente texto, que vai do debate conceitual acerca do Estado às políticas específicas, de Educação do Campo, necessita de apontamentos, como o de Freire, para evidenciar a proposta aqui contida, do concreto significado da expressão "sujeito social". Esse sujeito que está presente e é constituinte das instituições, por mais abstratas que pareçam. Instituições como Estado, Políticas Sociais. É também uma forma de não sucumbir frente ao imobilismo, próprio dos tempos neoliberais, como aponta Anderson ". (1995, p.23). "Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito (...) disseminando a simples idéia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas". (Grifos nossos). E ainda, a ação coletiva dos sujeitos sociais, procura efetuar outro enfrentamento dessa realidade: o do individualismo. Pois as possibilidades de ação sob o ideário neoliberal, quando existentes, se centram em ações individuais. Em contrapartida, os sujeitos sociais, como no caso da Educação do Campo, não abdicam da ação coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos conclusivos, chamamos a atenção para a potencialidade das ações coletivas e seu caráter de avanço na ruptura do sistema, no sistema. O acesso das populações camponesas, historicamente alijadas do contexto de políticas públicas, sobretudo, as de educação, mediante a ação de pressão social do movimento "Por uma Educação do Campo" é um elemento empírico que põe em prática, a advertência de Mészáros: "Necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade de contra-internalização, coerente e sustentada, que não se esgote na negação (...)". (MÉSZÁROS, 2005, p.56).

O último elemento a ser ressaltado, neste texto, é precedente para a maioria das práticas sociais aqui analisadas; trata-se da

teleologia das ações contida nas mais variadas esferas. Ou seja: o que orienta de fato as ações sociais? Qual objetivo que se está buscando? O posicionamento aqui defendido, que "não se esgota na negação" da sociedade capitalista, mas se pauta na busca de uma sociedade sem classes e diferenças sociais, na qual não há espaço para propriedade privada. Ou, em uma palavra: socialista. É esse o ponto diferencial entre práticas educativas, mesmo aquelas que avançam no sentido do êxito do sistema escolar, nos aspectos "em si". O efetivo êxito de uma ação pedagógica deriva de sua articulação com um projeto de sociedade. "Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora". (MÉSZÁROS, 2005, p.:76).

Talvez seja essa a lição social que os movimentos ligados ao campo, sejam de reforma agrária, sejam de produção, sejam de proteção de direitos adquiridos, dêem com sua prática educativa. A busca permanente da resposta à seguinte questão: "Uma educação para quê?"

ABSTRACT

The work deals with the policies for the Education in the Countryside. It considers to analyze the relations between the State, popular social movements in the countryside and the education in the current society. Such relations sent us to a problematic of the contradictions of the brazilian educational reality from the popular struggle for the education. Struggles that are passed for the policy motivation that these social movements forge before the current policy-administrative configuration of the State of class. In Brazil, the movement "For an education in the Countryside" points with respect to the contradictions of policies educational and, respectively, for the management of the State, for which the necessities for such policies to the countryside are emphatically put in evidence for this movement. With this, we evidence that the possible policies for the education in the countryside are mediated by the social struggles, which mark the policies that the popular social movements in the countryside come currently pressuring in the State. The social struggles for the Education in the Countryside suggest, thus, that the formation of the citizens takes a movement that is own of the interests to the overcoming of the material and policy-pedagogical conditions in the educational reality in the brazilian camp.

Key words: educational policy; education in the countryside; social movements; popular educative projects.

RESUMEN

El trabajo trata sobre las políticas para la Educación del Campo. Se propone analizar las relaciones entre Estado, movimientos sociales populares del campo y la educación en la sociedad actual. Tales relaciones nos remitió a una problematización de las contradicciones de la realidad educacional brasileña a partir de la lucha popular por educación. Luchas estas que pasan por la motivación política que estos movimientos sociales forjan frente a la actual configuración político-administrativa del Estado de clase. En Brasil, el movimiento "Por uma Educação do Campo" apunta a contradicciones de las políticas educacionales y, respectivamente, a la gestión del Estado, por las cuales, las necesidades por políticas para el campo, son enfáticamente puestas en escena por este movimiento. Con eso, evidenciamos que las posibles políticas para la educación del campo están mediadas por las luchas sociales, las cuales marcan las políticas que los movimientos sociales populares del campo vienen tensionando con el Estado en la actualidad. Las luchas sociales para la Educación del Campo sugieren, así, que la formación de los sujetos se adueñan de un movimiento que es próprio de los intereses a la superación de las condiciones materiales y político-pedagógicas de la realidad educacional en el campo brasileño.

Palabras clave: políticas educacional; movimientos sociales; proyecto educativo popular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, P. *Balanço do neoliberalismo*. In. SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (orgs.). *Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 9-23.

ARENDT, H. *O que é política?* Trad. Reinaldo Guarany. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BALL, S. J. *Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 25, n. 89, 2004. (pp. 1105-1126).

Estado, educação e... - Clésio Antonio e Fernando J. Martins

BOF, A. M.. [org] A Educação no Brasil Rural. Brasília: INEP, 2006.

CARNOY, M. Estado e Teoria Política. Campinas: Papyrus, 1986.

CARVALHO, H. M. O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

DALE, R. A promoção do mercado educacional e a polarização da educação. Educação, Sociedade & Culturas, n. 2, Porto: Edições Afrontamentos. 1994. (pp. 109-139)

PERONI, V. M. V. Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. In. PERONI, V. M. V. et al (orgs). Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 11-23.

FREIRE, P. Pedagogia da Esperança; um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 7.Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In. GENTILI, P.; SILVA, T. T. da. (orgs.) Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1997. (pp. 31-92).

FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: Teorias em conflito. In. FRIGOTTO, G. (org.). Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (pp. 25-54).

GOUNET, T. Fim do trabalho, fim do emprego? In. CARRION, Raul K.; VIZENTINI, P. F. (orgs.) Crise do Capitalismo Globalizado na Virada do Milênio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere (volume 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedito Croce). Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere (volume 2. Os intelectuais. Princípio educativo. Jornalismo). Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRUPPI, L. Tudo começou com Maquiavel: As concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci. 8ª ed. Trad. Dario Canali. São Paulo: L&PM Editores, 1987.

- HEGEL, G. W. F. *Princípios da filosofia do direito*. São Paulo: Ícone, 1997.
- HOBSBAWM, E. *Era dos Extremos: O breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOLLOWAY, J. *Mudar o mundo sem tomar o poder*. São Paulo: Viramundo, 2003.
- MARTINS, J. de S. *Os camponeses e a política no Brasil: As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político*. Petrópolis: Vozes, 1990.
- MARTINS, J. de S. *A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MARX, K. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes Editores, 1977.
- MARX, K. O 18 Brumário de Luís Bonaparte. In: Marx, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos*. Trad. José Carlos Bruni. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural Os Pensadores, 1978. (pp. 323-404).
- MARX, K. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MARX, K. ENGELS, F. *Ideologia Alemã (I - Feuerbach)*. 7ª ed. Trad. José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Editora Hucitec. 1989.
- Marx, K. Para a crítica da economia política; Salário, preço e lucro; o rendimento e suas fontes: a economia vulgar. Introdução de Jacob Gorender; traduções de Edgar Malagodi... [et al] São Paulo: Abril Cultural, 1982. Série: Os economistas.
- MARX, K; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista*. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- MÉSZÁROS, I. *A Educação para além do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital – Rumo a uma teoria da transição*. Trad. Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2006..
- MORAES, C. M Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, n 80, setembro, 2002. (pp. 13-24).
- OLIVEIRA, F. de. Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: OLIVEIRA, F. de; PAOLI, M. C. (orgs.). *Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global*. Petrópolis: Vozes; Brasília: NEDIC, 1999. (pp. 55-78).
- POULANTZAS, N. *Poder político e classes sociais*. Porto: Portucalense, 1971.

Estado, educação e... - Clésio Antonio e Fernando J. Martins

POULANTZAS, N. *O Estado, o poder, o socialismo*. Trad. Rita Lima. 4ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RANCIÈRE, J. *O desentendimento - Política e filosofia*. Trad. Ângela Leite Lopes. São Paulo: Ed. 34, 1996.

SAES, D. Estado e Democracia: Ensaio Teóricos. *Trajatórias*, IFCH/ UNICAMP, 1(1), 1994. (pp.13-51).

SAES, D. *A república do capital: capitalismo e processo político no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2001.

SCHERER-WARREN, I. (1996). *Redes de Movimentos Sociais*. São Paulo: Loyola.

VIEIRA, E. *Democracia e política social*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

WOOD, E. M. *Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. Trad. Paulo Cezar Castalheira. São Paulo: Boitempo, 2003.