

CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ESPÍRITO SANTO

Marizete Andrade da Silva¹
Ramofly Bicalho dos Santos²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo central caracterizar a Educação do Campo no Espírito Santo, apresentando as experiências educacionais que vêm se constituindo como alternativa de resistência dos camponeses ao padrão de desenvolvimento estabelecido pelo capital. Dentre essas iniciativas destacamos: o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), as Escolas Comunitárias Rurais (ECORS), Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFFAES), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Espírito Santo (FETAES), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Educação Indígena, Educação Quilombola e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Essas entidades e movimentos sociais, há décadas presente no Espírito Santo com projetos concretos para o campesinato capixaba, têm afirmado propostas pedagógicas sintetizadas a partir das contradições históricas, que situam o homem e a mulher do campo como sujeitos de direitos. Nesse contexto, verificamos que os elementos que movem o processo de ensino e aprendizagem são retirados da realidade concreta, e deste modo não há possibilidade de desvincular a luta da terra da luta pela educação, sejam quais forem os espaços em que essas experiências se materializem.

Palavras-chave: Educação do Campo; Experiências Educacionais; Luta Camponesa.

¹ Mestranda do PPGEA - Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

² Doutor em Educação pela UNICAMP. Professor adjunto da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

This article is mainly aimed to characterize the [Countryside Education](#) in Espírito Santo, presenting educational experiences that come to constitute a resistance alternative of peasants to the development standard established by the capital. Among these initiatives, we highlight: the Promotional Education Movement of Espírito Santo (MEPES), the Rural Community Schools (ECORS), the Regional Office of the Associations of Family Centers for Formation in Alternance of Espírito Santo (RACEFFAES), Federation of Workers in Agriculture in Espírito Santo (FETAES), Small Farmers Movement (MPA), Indigenous Education, Quilombola Education and Rural Landless Workers' Movement (MST). These entities and social movements, for decades present in Espírito Santo with concrete projects for the *capixaba* peasantry, have stated pedagogical proposals synthesized from the historical contradictions that place the man and the woman from the countryside as subjects of rights. In this context, we check out that the elements that move the process of teaching and learning are removed from the concrete reality and, thus, there is no possibility of unlinking the fight for the land from the struggle for education, whatever the spaces in which these experiments materialize.

Keywords: [Countryside Education](#); Educational Experiences; Peasant Struggle.

No estado do Espírito Santo (Cf. SALDANHA, ANTONGIOVANNI e SCARIM, 2009), dentre as experiências de educação do campo identificadas, destacam-se: O Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), as Escolas Comunitárias Rurais (ECORS), Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFFAES), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Espírito Santo (FETAES), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Educação Indígena, Educação Quilombola e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). São entidades e movimentos sociais que afirmam propostas pedagógicas, materializadas a partir das contradições históricas, sem as quais, talvez, o campesinato capixaba, especialmente a agricultura familiar, não teria resistido ao padrão de desenvolvimento imposto pelo capital. Portanto, no

território onde a estrutura fundiária ocasionou conflitos pela posse de terras e impôs restrições à execução de projetos para a reforma agrária, também fez emergir experiências educacionais que contrapôs o avanço da territorialização do agronegócio.

A Educação do Campo no Espírito Santo não pode ser compreendida desvinculada do contexto das Escolas Famílias Agrícolas e da pedagogia da alternância, uma vez que não existem registros de outro projeto de educação popular voltado para os camponeses anterior a esta experiência educacional no Estado. Esta proposta que se opõe ao ensino formal surgiu através da precarização da vida dos agricultores que encontraram, neste projeto de educação emancipatória, uma alternativa para o acesso e permanência de crianças, adolescentes e jovens na escola. E, esta concepção de educação que releva os conhecimentos oriundos das experiências vividas, também se diferencia da escola tradicional ao considerar a relação entre os agricultores e a natureza manifestada por meio de um calendário agrícola específico e de localizar o Centro de formação próximo do núcleo familiar para a manutenção da referência de cultura e trabalho. Deste modo, a pedagogia da alternância retira da realidade os elementos mais significativos que irão mover o processo de ensino e aprendizagem.

A profissionalização e a formação geral do homem do campo surgem dentro desse projeto que objetiva proporcionar ao jovem as condições, instruções e formação para o exercício da agricultura, fixando-o no meio onde vive e melhorando o nível de produção e de vida. A ideia é manter o jovem no campo sem fazer com que ele perca o vínculo com a sua realidade (propriedade e família) e fazendo com que tenha consciência do exercício da cidadania plena (PASSADOR, 2011, p. 73).

Os Centros Familiares de formação por alternância tiveram origem na França, em Lauzun, no ano 1935, e eram as chamadas Maison Familiales Rurales. O primeiro centro foi idealizado por um grupo de agricultores e pelo padre Abbé Grannereau, num período onde o meio rural era profundamente afetado por uma crise de mercado cujos reflexos eram identificados na intensa migração para os grandes centros urbanos. A iniciativa surgiu para trazer as mudanças que o campo precisava através da democratização das tecnologias e para solucionar as questões relacionadas ao ensino regular que era direcionado para as atividades urbanas, levando muitos jovens a

abandonar a propriedade. O êxito deste modelo pedagógico permitiu que rapidamente se expandisse para outros países da Europa como a Alemanha e Portugal e, em pouco tempo, inúmeros países já tinham adotado a pedagogia da alternância.

A primeira experiência de formação por alternância, no Brasil, foi no município de Anchieta, sul do Espírito Santo, em 1968, por iniciativa do padre jesuíta Humberto Pietogrande, cuja formação pastoral foi influenciada pela Scuole Della Famiglia Rurale da região de Veneto, nordeste da Itália. O pároco articulou lideranças populares, religiosas e políticas para instituir o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – Mepes –, entidade filantrópica que criou a EFA de Olivania, a Primeira Escola Família Agrícola do Brasil.

Dentre os fatores que contribuíram para o Espírito Santo protagonizar no país a adoção desta experiência educacional, que era a combinação do modelo italiano com o francês, foi a força do catolicismo mantida pelos imigrantes italianos, o que facilitou o diálogo com os movimentos eclesiais, e pela crise socioeconômica da cafeicultura que levou muitos agricultores à falência, obrigando muitas famílias de pequenos produtores migrarem para outras regiões do país (SILVA, 2003).

Já na década de 70, através da mobilização popular, inúmeros municípios capixabas e de outros estados brasileiros já tinham aderido à experiência das EFAs, acreditando que nesta proposta educacional encontrariam o caminho para a melhoria da qualidade de vida do coletivo rural. Neste sentido, Mészáros (2008, p. 102) salienta que “A única força capaz de contribuir positivamente para o novo processo de transformação é a própria educação, cumprindo com isso seu papel de órgão social”

Atualmente, o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo desenvolve atividades nas áreas de ação comunitária, saúde e educação, e está constituído de 16 escolas situadas nas regiões norte, sul e serrana do Espírito Santo, sendo que 15 são Escolas Famílias, localizadas em espaços campestres, e 1 é Escola Família de Turismo, sediada no município de Piúma, que, embora seja voltada para a formação em hotelaria e gastronomia para o público urbano, apresenta a mesma filosofia e princípios metodológicos das EFAS.

As Escolas Comunitárias tiveram início em 1985, a partir da necessidade dos agricultores de ter uma escola do campo que fosse espaço de resistência ao avanço do fortalecimento da estrutura produtiva predatória e que estivesse próxima do ambiente

familiar. O debate acerca da criação das ECORS se estendeu até o ano de 1989, com a criação do Movimento de Ação Social. Foi através deste movimento que foram criadas, no município de Jaguaré, norte do Espírito Santo, três escolas comunitárias cujas propostas pedagógicas eram orientadas pela pedagogia da alternância, como acontece nas Escolas Famílias. De acordo com Saldanha, Antongiovanni e Scarim (2009), o que dificulta as atividades das Escolas Comunitárias é a fragilidade do diálogo com o poder público, que resiste à implantação da pedagogia da alternância, especialmente no que se refere à aceitação e ao reconhecimento da presença da família agricultora no sistema de gestão da instituição, um dos princípios básicos desta proposta educacional. Conforme Kolling, Ceriulli e Caldart (2002, p. 20), “o povo que vive no campo tem que ser o sujeito de sua própria educação”. É esta a lógica que orienta os movimentos sociais na luta pela educação do campo.

Ao resistir à participação das famílias no processo educativo, o sistema formal de ensino, ao mesmo tempo em que reafirma seu compromisso histórico com a subordinação do campo à cidade, também reconhece a existência de um movimento contestador. Para Brandão:

Em um primeiro momento, um modelo de educação “com o povo” pode ser um movimento emergente e contestador. Em um outro momento, pode substituir, como uma forma de poder no interior de um campo político de trabalho pedagógico, formas e instituições anteriores, tornando-se ele próprio uma nova forma hegemônica de instituição consagrada (BRANDÃO, 1984, p. 54).

A Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo – Raceffaes – consiste em uma entidade civil sem finalidade lucrativa, de caráter educacional. Suas atividades são voltadas para os Ceffas e têm como objetivo garantir a unidade política-pedagógica para manter os princípios pedagógicos e filosóficos da alternância e a gestão dos Centros, tendo a participação das famílias agricultoras na elaboração dos valores da instituição e na manutenção dos mesmos. Ainda tem por finalidade defender e representar os interesses dos Ceffas, desenvolver atividades em comum, estabelecer o diálogo entre os centros e também promover a expansão da pedagogia da alternância. Atualmente, os Ceffas se encontram espalhados por todo o território do Espírito Santo, conforme Quadro 1.

Quadro 1 Classificação dos Ceffas tendo como referência a mantenedora e o nível de ensino.

Mantenedora	Escolas	Nível de ensino	Filiadas à Raceffaes	Região do estado
Mepes	EFA de Rio Bananal	Fundamental	Sim	Norte
	EFA do Km 41 - São Mateus	Fundamental	Sim	Norte
	EFA de Pinheiros	Fundamental	Sim	Norte
	EFA de Chapadinha - Nova Venécia	Médio Profissionalizante	Sim	Norte
	EFA de Boa Esperança	Médio Profissionalizante	Sim	Norte
	EFA de Vinhático - Montanha	Fundamental e Médio Profissionalizante	Sim	Norte
	EFA do Bley- São Gabriel da Palha	Fundamental e Médio Profissionalizante	Sim	Norte
	EFA de Jaguaré	Médio Profissionalizante	Sim	Norte
	EFA de Alfredo Chaves	Fundamental	Não	Sul
	EFA de Olivania, Anchieta	Fundamental e Médio Profissionalizante	Não	Sul
	EFA de Castelo	Fundamental	Não	Sul
	EFA de Campinho, Iconha	Fundamental	Não	Sul
	EFA de Rio Novo do Sul	Fundamental	Não	Sul
	EFA São João do Garrafão - Santa Maria de Jetibá	Fundamental	Não	Sul
	EFA de Marilândia	Fundamental	Não	Sul
	EFA de Belo Monte, Mimoso do Sul	Fundamental	Não	Sul
Escola Família de Turismo, Anchieta	Médio Profissionalizante	Não	Sul	
Governo Municipal	EFA de Barra de São Francisco	Fundamental	Sim	Norte
	EFA Jacira de Paula Meniguet - Barra de São Francisco	Fundamental	Sim	Norte
	ECOR de Japira - Jaguaré	Fundamental	Sim	Norte
	ECOR Família Rural	Fundamental	Sim	Norte

	de Ecoporanga			
	ECOR de Giral - Jaguaré	Fundamental	Sim	Norte
	ECOR de São João Bosco - Jaguaré	Fundamental	Sim	Norte
	EFA de Mantenópolis	Fundamental	Sim	Norte
	EFA Agroecológica de Colatina	Fundamental	Sim	Norte
	EFA de São Bento do Chapéu, Domingos Martins	Fundamental	Não	Serrana
	EFA de Brejetuba	Fundamental	Não	Serrana

Fontes: Mepes, Raceffaes, 2014.

A Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Espírito Santo – FETAES – tem 45 anos de existência e apresenta em seu quadro social 54 sindicatos e 19 extensões de base, abrangendo mais de 98% do território capixaba. Sua organização interna é composta de secretarias responsáveis por áreas elementares para os trabalhadores rurais: formação de lideranças, educação, crédito rural, organização de jovens, reforma agrária, associativismo para o cooperativismo, habitação, previdência social, sindicalização, entre outros espaços de atuação.

Dentre as experiências que a FETAES desenvolve na área da educação, destaca-se a implementação do Projeto de capacitação voltado para o Desenvolvimento Territorial Sustentável, através de convênio com o Ministério de Desenvolvimento Agrário. Esta iniciativa tem como público-alvo as lideranças comunitárias e os dirigentes sindicais. Outro convênio com o Ministério da Educação tem oferecido capacitação aos educadores do campo (FETAES, 2015).

O Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA – é um movimento camponês que surgiu no final de 1995, no Rio Grande do Sul, como resultante da crise enfrentada pelos sindicatos, que, após desempenharem papel importante na luta camponesa, acabaram se envolvendo com a burocracia estatal. Hoje o MPA está presente em mais de 17 estados e tem obtido expressivos avanços no que denomina Plano Camponês, projeto para o campesinato que apresenta dois eixos: condições para produzir e condições para viver bem no campo. No âmbito educacional, esta proposta entende que o camponês tem direito ao acesso da educação infantil até a educação

universitária. Destaca-se que, além das universidades serem acessíveis a todos os trabalhadores, devem também discutir a realidade camponesa. Propõe, também, que as escolas estejam próximas das famílias e os conteúdos em conformidade com as necessidades dos trabalhadores e com o contexto das comunidades.

No plano camponês, valoriza-se também a educação informal, uma vez que se entende que, a partir do trabalho desenvolvido cotidianamente, das interações entre os camponeses, se aprendem novas práticas e novos saberes. Por isso, o Movimento dos Pequenos Agricultores prioriza os debates, encontros, oficinas, reuniões de grupo e outras formas de organizações que possibilitam que o conhecimento popular seja valorizado e resgatado. Neste sentido, Mészáros considera que:

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: “a aprendizagem é nossa própria vida”. Pois muito do nosso contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguarda e sancionada (Mészáros, 2008, p. 53).

Portanto, o sentido do projeto popular que o MPA tem idealizado junto aos agricultores familiares busca a valorização do modo de vida do camponês, manifestadas de distintas maneiras. Um novo modelo tecnológico, uma nova organização da produção, reestruturação fundiária, desenvolvimento rural sustentável e política agrícola para que haja segurança alimentar (MPA - ES, 2010).

Quadro 2 – Experiências do MPA na Educação do Campo no Espírito Santo

EJA – Educação de Jovens e adultos	O MPA, na modalidade EJA, desenvolve projeto em parceria com a rede estadual de ensino. A maioria dos/as educandos/as é do município de São Gabriel da Palha - ES. Foram cadastradas mais de 10 turmas e mais de 120 educandos foram contemplados em 2014. Trabalham com o tema gerador e outros subtemas, através dos quais o educando pode contar a sua trajetória a partir do levantamento de questões relacionados com o campesinato.
Parceria com a Raceffaes	As EFAs são um constante espaço de formação dos futuros membros do movimento.
	O MPA também busca a formação na modalidade de

Graduação	graduação, participando da elaboração de projeto em parceria com a UFES para formação em Educação do Campo, que venha atender a demanda do homem do campo.
Fóruns de discussão	Participam do Coletivo nacional de educação e do setor estadual de educação.

Fonte: MPA, 2014.

A educação escolar quilombola no Espírito Santo existe desde a década de 1980, e, no contexto da defesa por uma educação do campo, vários representantes de organizações e de comunidades quilombolas se fizeram presentes. No entanto, apesar da trajetória histórica por melhores condições de ensino, em muitas comunidades quilombolas do Estado as estruturas físicas das instituições educacionais funcionam em condições muito precárias. Além das inadequações estruturais, no ensino escolar são refletidas as dificuldades de desenvolver a agricultura, em algumas regiões do norte capixaba, e a redução de propriedades dos quilombolas, em decorrência do avanço de grandes empresas que desenvolvem a monocultura. A este respeito Gomes, explicita:

O projeto da Aracruz Celulose, por ter sido acompanhado das grandes plantações exigidas pela monocultura do eucalipto, acabou por gerar problemas ainda mais sérios na vida rural e, também nas cidades, uma vez que a concentração de terras, desapropriadas muitas vezes com violência das famílias camponesas, afasta cada vez mais as oportunidades de trabalho, forçando as migrações. [...] A principal contribuição do governo estadual ao Grupo Aracruz foi o reconhecimento da posse de terras, antes ocupadas pela agricultura familiar e pelas culturas indígenas e de remanescentes quilombolas (GOMES, 2005, p. 26).

Muitos jovens da região conhecida como Sapê do Norte³ interrompem seus estudos para se tornarem mão de obra de empreiteiras, como a Aracruz Celulose S.A e a DISA – Destilaria Itaúnas S/A, usina autônoma para produção de álcool –, ampliando os índices de evasão escolar nestas comunidades. Nos níveis mais elevados de ensino, a situação é mais alarmante. A oportunidade de frequentar o ensino superior é muito rara. Menos de uma dezena de educadoras da região do Sapê do Norte concluíram a

³ Denominação da região fronteira entre os estados do Espírito Santo e da Bahia, que abrange os municípios de Conceição da Barra e São Mateus, norte do estado. Ocupada tradicionalmente por 32 comunidades quilombolas originadas de grandes levas de negros africanos escravizados, que durante o século XIX desembarcavam no Porto de São Mateus designados ao trabalho nas fazendas produtoras da farinha de mandioca.

faculdade de pedagogia, movidas pela obrigatoriedade de ter esta formação até o ano de 2010 (NASCIMENTO, 2009). Para minimizar este quadro, muitas entidades capixabas, como a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional – FASE –, procuram desenvolver parcerias com as comunidades quilombolas no sentido de promover e fortalecer as instituições educacionais existentes e articular suas ações com outras experiências de educação do campo. Dentre as parcerias firmadas, a Escola Quilombola Popular de Educação Política e Ambiental⁴ se tornou uma referência, pois denuncia as consequências econômicas, ambientais e socioculturais provocadas pelo cultivo do eucalipto, base do modelo de desenvolvimento que foi imposto na região.

A educação indígena, também, se encontra expressivamente vinculada à questão fundiária do Espírito Santo, de modo que o processo de construção de escolas nas tribos Tupinikim e Guarani⁵ não possam ser compreendidas distante da luta pela terra. Segundo Teao (2008), a experiência de educação escolar indígena, no Espírito Santo, se iniciou através da EJA, em 1994, sendo orientada pela Pastoral Indigenista, com o objetivo de promover formação para a educação agrícola, alfabetização, educação da mulher, educação sanitária e artesanato. Após amplas discussões com órgãos governamentais e não governamentais, as comunidades Tupinikim e Guarani conseguiram obter avanços importantes no âmbito da educação escolar. Todavia, mesmo com as particularidades próprias de cada cultura, como é o caso destas duas etnias, muitas vezes as políticas públicas são niveladores, o que restringe a consolidação de uma educação popular. Para Arroyo (1999, p. 30), “pensar uma proposta de educação básica do campo supõe superar esta visão homogeneizadora e depreciativa e avançar para uma visão positiva”.

Muitas iniciativas já foram tomadas pelo poder público, através da mobilização popular, no sentido de implementar políticas públicas e programas que ampliem estas experiências de Educação do Campo no Espírito Santo. Muitas destas iniciativas são ações desenvolvidas em parceria entre a Universidade Federal do

⁴ Projeto que abrange mais de 10 comunidades remanescentes quilombolas, do norte do Espírito Santo, para um fim de semana de troca de experiências e saberes. Os temas que a equipe da Fase traz para discussão variam e também são muito contemporâneos. Nestes encontros a perspectiva trazida pelos quilombolas do Sapê do Norte revela a ancestralidade, a relação com a terra e a cultura tradicional.

⁵ De acordo com o censo da FUNAI (2010), existem, no Espírito Santo, aproximadamente 2880 indígenas aldeados, sendo que 301 pertencentes à etnia Guarani e 2579 da Tupinikim. Ambas, situadas no município de Aracruz, distante 83 Km da capital, Vitória. As aldeias Guarani são: Mboapy Pindó, Tekoa Porã e Piraquê-Açu. As aldeias Tupinikim são: Pau Brasil, Caieiras Velhas, Irajá e Comboios.

Espírito Santo – UFES – e os movimentos sociais. No ano de 1989, por meio do Centro de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo – CIDAP –, foram implantados cursos de extensão nas áreas de agronomia, pedagogia e administração. Em julho de 1995, foi celebrado um convênio entre o MST, a Secretaria Estadual de Educação – SEDU – e a UFES, que instituiu o Curso de Habilitação para o Magistério. Ainda em parceria com a Universidade, através do Convênio de nº 2001/1999, publicado no Diário Oficial da União – DOU –, em 08/11/1999, foi criado o Curso de Pedagogia da Terra, possibilitando que aproximadamente 120 educadores do Campo, no Estado e também fora dele, pudessem adquirir formação superior.

O fortalecimento da luta por uma educação para os diferentes sujeitos do campesinato capixaba também apresenta como referência a instituição do Comitê Estadual de Educação do Campo, oficializado em 2008 no Seminário Estadual “Educação Escolar do Campo”. Trata-se de uma organização constituída por movimentos sociais que promovem espaços para deliberações, articulações e debates coletivos sobre a educação do campo. A atuação deste Comitê junto aos movimentos sociais foi primordial para a criação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, ofertado pela Universidade Federal do Espírito Santo, em cumprimento à Resolução CNE/CEB Nº 1, de 03/04/2002, ao Decreto Nº 7.352 de 04/11/2010, e em conformidade com o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Este curso está vinculado pedagogicamente e administrativamente ao Centro Universitário Norte do Espírito Santo – CEUNES/UFES –, tendo em vista que, localizado nesta região do Estado, atenderá às demandas da região Norte do Espírito Santo, Leste de Minas Gerais e Extremo Sul da Bahia.

Além do desafio da expansão de formação aos educadores que atuam nas escolas do campo, os movimentos sociais capixabas também têm enfrentado o poder público quanto ao fechamento das escolas do campo. Segundo dados da Secretaria Estadual de Educação (SEDU, 2012), apresentados nos quadros 03 e 04, nos últimos 12 anos, na rede estadual, foram fechadas 499 escolas do campo, e na rede municipal o número chegou a 1.744, resultando em um total de 2.243 escolas fechadas no Estado do Espírito Santo. É relevante destacar que no período de 1998 a 2010, 69 municípios

fecharam escolas e, em 32 municípios, a rede estadual também agiu de forma negligente e arbitrária com a população campestre.

Quadro 3 Fechamento de escolas municipais – ES

MUNICÍPIOS	TOTAL DE ESCOLAS MUNICIPAIS		ESCOLAS FECHADAS
	1998 – 2010	2010	
Afonso Cláudio	70	29	41
Água Doce do Norte	47	06	41
Alegre	78	30	48
Barra de São Francisco	68	14	54
Castelo	59	11	48
Colatina	103	34	69
Ecoporanga	101	22	79
Ibitirama	53	08	45
Mantenópolis	49	13	36
Muniz Freire	65	25	40
Nova Venécia	95	39	56
São Mateus	265	65	200
69 Municípios	2889	1145	1744

Fonte: SEDU- ES, 2012.

Quadro 4 Fechamento de escolas estaduais - ES

MUNICÍPIOS	TOTAL DE ESCOLAS ESTADUAIS		ESCOLAS FECHADAS
	1998 – 2010	2010	
Afonso Cláudio	17	0	17
Baixo Guandu	16	0	16
Barra de São Francisco	34	2	32
Cachoeiro de Itapemirim	31	5	26
Colatina	27	0	27
Linhares	57	3	54
Mimoso do Sul	32	2	30
Montanha	19	4	15
Nova Venécia	34	5	29
Rio Bananal	14	0	14
São Domingos do Norte	14	0	14
São Mateus	27	4	23

76 municípios	564	65	499
----------------------	------------	-----------	------------

Fonte: SEDU- ES, 2012.

Esses dados revelam que, apesar das inúmeras experiências educacionais importantes e das denúncias feitas pelos movimentos sociais do Estado, o cenário de descaso do campo capixaba é preocupante. Neste contexto, é relevante ressaltar que, ao mesmo tempo em que fortalece o estímulo para o fechamento das escolas do campo, também se consolida a política de transporte escolar, bem como a política de nucleação das escolas.

Estas medidas arbitrárias das gestões públicas impõem aos educandos uma exaustiva jornada diária da residência até as escolas da cidade, e, em muitos casos, a garantia para prestar este serviço ao poder público não está vinculada com a qualidade do transporte escolar. Viola-se também o direito básico dos educandos de estarem inseridos nas suas comunidades para o desenvolvimento do processo educativo. Para Arroyo (1999), o papel da escola é interpretar os processos educativos que acontecem fora dela: sintetizar, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura que foram historicamente produzidos, oferecer instrumentos científicos – e técnicos – para intervir na realidade, na sociedade e na produção. Certamente, ao frequentarem uma escola urbana, estes educandos estão interpretando fenômenos que não se manifestam em suas vidas, que nada têm a ver com suas histórias, com os elementos significativos que compõem suas comunidades e o seu jeito de ser. Apropriam, pois, de instrumentos científicos que só poderão intervir na realidade urbana, e, para não se sentirem desajustados do espaço campesino, muito destes se deslocam para as cidades.

Deste modo, destaca-se a importância dos movimentos sociais do campo do Espírito Santo na organização de ações de resistência, para que seja efetivada a proposta da construção de uma pedagogia que tenha como referência as experiências dos povos do campo capixaba.

O processo de modernização do campo associada à mecanização das lavouras, introduzida durante o regime militar, promoveu a expansão do latifúndio e o desenvolvimento de uma agricultura voltada ao capital, provocando a expulsão de imensos contingentes populacionais dos espaços rurais. Diante deste cenário, o

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra representou uma das reações mais significativas que a classe trabalhadora camponesa produziu frente à presença do capitalismo no campo. A esse respeito, considera Bogo:

A identidade de classe (no sentido restrito proletário, camponesa...) atinge-se organizando-a para enfrentar a classe dominante já organizada. A esperança precisa se tornar consciência do desejo coletivo, para que de fato, se possa caminhar em direção à transformação estrutural da sociedade. O projeto é de classe, mas contempla o “popular” que circunda a classe, quando as forças populares, esperançosas por mudanças, se vinculam ao projeto consciente e solidário formulado pela classe organizada. É nesse sentido que esta força busca fora de si a superação dos seus próprios limites. (BOGO, 2010, p. 153).

Ao evocar novas perspectivas ao campo e questionar a organização social vigente, o MST expôs o embate entre as forças existentes na sociedade. E, na medida em que denuncia a condição social de uma quantidade significativa de sujeitos omitidos socialmente, e age de maneira estruturada, constituiu-se como o agente mais importante na luta pela reforma agrária no país.

Dentre os preceitos organizativos, existe no MST uma orientação para a promoção da formação de quadros para militância. Esse elemento, especialmente, está conectado à discussão educacional, que adquire um papel de destaque, em virtude de sua relevância na transformação dos sujeitos, das distintas realidades e no próprio entendimento da existência do MST.

Para Streck (2008), os movimentos sociais podem ser observados como espaço educativo em dois sentidos: pelo tipo de práticas educativas que desenvolvem em seu interior, e como fator pedagógico para a sociedade em que se consolidam. No MST, identifica-se que a preocupação pela formação vai da implantação da escola itinerante nos acampamentos até a formação de educadores e de outras lideranças que irão constituir uma organização de relações históricas e sociais complexas.

Nesse sentido, a história de luta pela terra é, também, a história de luta por educação, compreendendo, deste modo, que o caminho educacional é uma das vias que conduz à garantia dos direitos sociais, que não se pode abrir mão, nem diante das conquistas e tampouco das dificuldades, uma vez que é instrumento elementar na formação da militância que represente a massa que tem a responsabilidade de implantar os ideais do Movimento.

No Espírito Santo, há 30 anos, o MST tem se comprometido com a implantação de um novo projeto fundiário no qual também está inserida a implantação de um processo pedagógico popular de conscientização. Na criação do primeiro assentamento no Estado fica evidente a preocupação que os integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra têm em estabelecer um espaço escolar que refletisse a intencionalidade dos sujeitos.

Como a luta pela terra é a luta da família e não apenas do homem ou da mulher, ao conquistar o primeiro assentamento, em 1984, os Sem Terra sentem a necessidade de organizar a escola para os seus filhos. É assim que surge a implantação da primeira escola de assentamento no Estado do Espírito Santo. E, com a primeira escola, as perguntas: Qual a educação que queremos para os nossos filhos? Como vamos educar os nossos filhos? [...] Com a assessoria de professores da Escola Família Agrícola (EFA) de Jaguaré e a discussão coletiva da temática, a intenção dos assentados foi se materializando em uma escola diferente em vários aspectos. A nova proposta foi sendo elaborada a partir de práticas concretas, das experiências já existentes e do aprofundamento teórico em reuniões e encontros de formação (SOUZA e PIZETTA, 2005, p. 78).

Enquanto a Pedagogia da Alternância representou a gênese da educação popular no Espírito Santo, foi o MST que imprimiu um novo sentido a proposta pedagógica para a população camponesa através da luta organizada em favor da soberania da classe trabalhadora. A articulação para sistematizar a proposta de educação do MST-ES surgiu a partir da necessidade de avaliar e aprofundar a práxis das escolas dos acampamentos e assentamentos, com o propósito de ressignificá-la apoiadas nos princípios pedagógicos e filosóficos da educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Considera-se, também, a iniciativa de dialogar com experiências educacionais já existentes, como as EFAs que já tinham uma trajetória significativa no estado com um projeto político pedagógico já reconhecido e estruturado.

No Espírito Santo, o Setor Estadual de Educação, desde sua formalização, articulou para que as escolas dos assentamentos rurais pudessem ter condições de funcionamento assegurado pelo poder público, bem como suas peculiaridades reconhecidas. Conforme Souza e Pizetta (2005):

Desde o início transferiu-se para o poder público (SEDU) a responsabilidade pelas condições de infraestrutura das escolas, pelo pagamento dos professores, pelo material didático e pelo

reconhecimento da nova proposta educativa. Ou seja, a luta por escolas públicas e de qualidade estava posta aqui com muita sabedoria. [...] No entanto, apesar das negociações acordadas com a SEDU, as escolas dos assentamentos encontravam dificuldades em relação aos Subnúcleos de Educação dos municípios onde se localizavam. Havia uma resistência destes, em aceitar a proposta pedagógica das escolas e o acompanhamento (assessoria) prestado pela equipe de apoio. Mas o trabalho foi levado adiante, com a mesma garra e disposição da luta dedicada à luta pela terra (SOUZA e PIZETTA, 2005, p. 90).

Neste sentido, destaca-se que para o MST não necessita criar instrumentos paralelos para o desenvolvimento do processo educativo, mas se utilizam os que já existem sendo manipulados pela massa a serviço dos seus interesses.

No ano de 1992, o Conselho Estadual de Educação do Estado aprovou o projeto da Escola Popular dos Assentamentos, por meio da Resolução nº 56/92, que abrangia as escolas de 1ª a 8ª série. No mesmo ano, as escolas do Estado passaram pelo processo de municipalização⁶, incluindo as instituições dos assentamentos. Embora o setor de educação do MST considerasse que este processo aproximava as escolas dos órgãos públicos, também entendia que esta relação seria dificultada, em muitos municípios capixabas, que sustentam no interior das administrações públicas práticas arbitrárias, herdadas do coronelismo. Outro ponto considerado foi que, com a municipalização, a unidade pedagógica ficaria comprometida, em decorrência do tratamento diferenciado que cada escola receberia de acordo com o município onde estivesse localizado.

Atualmente, os assentamentos apresentam somente uma (01) escola vinculada à rede municipal de ensino, e vinte e cinco (25) escolas na rede estadual. No período de 1985 a 1990 havia treze (13) escolas que atendiam às séries iniciais do Ensino Fundamental. Com o avanço processual na conquista de áreas destinadas para a reforma agrária e a criação de novos assentamentos, em 1997 o número de escolas chegou a 31 unidades. No ano de 2013, registram-se vinte e seis escolas (26) de Ensino Fundamental, sendo que apenas nove (09) funcionam do 1º ao 9º ano. As demais ofertam somente as séries iniciais; em sete (07) escolas existe a modalidade de

⁶ Processo que se constituiu de transferências tanto de matrículas novas quanto de matrículas já existentes das escolas estaduais para as escolas municipais. No Espírito Santo, a política de municipalização foi investida pelo Governo do Estado no início de 1997.

Educação de Jovens e Adultos, e em dezessete (17) existem turmas de Educação Infantil. Em relação à quantidade de educandos atendidos, registra-se um total de 1.578, sendo 95 na EJA, 264 na educação infantil, 421 nas séries finais e 808 nas séries iniciais do Ensino Fundamental (Cf. FRANÇA, 2013).

A maneira pela qual o MST enfrenta e resiste aos desafios de superar a ordem estabelecida permitiu que a Educação Popular capixaba fosse enriquecida com o vigor das massas e também por ter possibilitado que os camponeses se reconhecessem como sujeitos de direitos. Afirmou-se, deste modo, o caráter político das reivindicações, e este novo comportamento da classe trabalhadora camponesa fez com que, a partir da luta coletiva, fosse garantido o funcionamento e a criação das escolas dos acampamentos e assentamentos no Estado do Espírito Santo. Nesta perspectiva, Freire afirma que:

As massas descobrem na educação um canal para um novo *status* e começam a exigir mais escolas. Começam a ter uma apetência que não tinham. Existe uma correspondência entre a manifestação das massas e a reivindicação. É o que chamamos de educação das massas. (FREIRE, 1979, p. 20).

Além de contribuir com o entendimento do sentido da luta camponesa para além da ação política, o MST também ressignificou a Educação Popular no Espírito Santo através da dimensão ambiental, fortalecendo a defesa da agroecologia como forma de resgatar as práticas tradicionais de produção de alimentos. Educação e agroecologia vão se fundindo e apontando para a possibilidade de desenvolvimento de projetos territoriais fundamentados em princípios que objetivam a segurança alimentar, a preservação ambiental, a independência dos agroquímicos, e a terra como direito e não como mercadoria.

A prática da agroecologia mobiliza elementos fundamentais para a quebra dos paradigmas socioterritoriais hegemônicos, como a organização do trabalho coletivo, o recorte territorial a partir das relações com a natureza, práticas de preservação do meio, do solo, da biodiversidade, dos ecossistemas e, ainda, o resgate e a troca de sementes crioulas, a busca da autonomia na relação com a terra e na produção e consumo de alimentos. (SALDANHA, ANTONGIOVANNI e SCARIM, 2005 p. 161).

O reconhecimento da agroecologia como um sinal da parceria entre as diversas comunidades de agricultores familiares e os movimentos sociais do campo potencializa o diálogo entre o conhecimento científico moderno e os saberes das

populações que vivem tradicionalmente das atividades agropecuárias. São ações orientadas por princípios de sustentabilidade que se opõe às práticas da territorialização de grandes empresas que “avançam sobre culturas e identidades milenares, a terra e suas sementes, pessoas, hábitos, ciclos de produção e, até, códigos genéticos de algumas espécies, como se tudo pudesse ser invadido e destruído” (BOGO, 2010, p. 17).

As questões referentes à agroecologia são debatidas e expressivamente vinculadas a outras duas temáticas relacionadas, que dizem respeito à luta em favor da soberania alimentar e o enfrentamento ao avanço do agronegócio, tão presente no território capixaba, especialmente na região norte. Isto aproxima as demandas dos agricultores camponeses do Movimento Social, uma vez que cristaliza em seu interior características e ideias que caracterizam o modo de produção e de vida dos camponeses. Neste aspecto, o discurso e a prática agroecológica vão além de consolidar experiências junto aos acampados e assentados da reforma agrária, mas se torna um dos pilares políticos do MST, não somente para a base social que o compõe, mas também para o Estado e toda a sociedade brasileira.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel. *A educação Básica e o movimento social do campo*. IN: ARROYO, Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. *A educação Básica e o movimento social do campo: Por uma educação básica do campo*. Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, Brasília, 1999. pp. 13-52.

BOGO, Ademar. *Identidade e Luta de Classes*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Constituição (1988). *Decreto nº 7352 de 04 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. *Resolução 56/92 e Parecer Nº 132/92*: (aprova a criação das turmas de 5ª a 8ª séries nas escolas de Assentamentos e o funcionamento da Pedagogia da Alternância).

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 01 de 03 de abril de 2002*: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES NA AGRICULTURA NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. *Políticas Sociais*. Disponível em: <http://www.fetaes.org.br>. Acesso em: 16 fev. 2015.

FRANÇA, Dalva Mendes de. *Vivências da Pedagogia do Movimento em Escolas de Assentamento MST/ES*. 2013.270f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

INCRA/CIDAP/UFES. *Convênio nº. 2001/1999*. D.O.U. 08/11/1999.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. *Educação do Campo, identidade e políticas públicas*. Brasília, DF. Articulação nacional Por uma Educação do Campo 2002, (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4).

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES. *Plano Camponês*. Disponível em: <http://www.mpabrazil.org.br>. Acesso em: 16 fev. 2015.

NASCIMENTO, Olindina Serafim. Proposta de Educação Quilombola para as escolas das comunidades quilombolas do Sapê do Norte. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 24; Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação, 2009, Vitória. *Cadernos Anpae*, n. 8. Vitória: Associação Nacional de Política e Administração da Educação, 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/index.html>. Acesso em: 23 fev. 2014.

PASSADOR, Cláudia Souza. *A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná*. São Paulo: Annablume, 2006.

SALDANHA, J. C; ANTONGIOVANNI, L; SCARIM, P. C. *Diálogos entre a multifuncionalidade da agricultura familiar e os projetos coletivos da educação do campo e da agroecologia no Norte do Espírito Santo*. In: CAZELLA, A.A; BONNAL, P; MALUF, R.S. Agricultura familiar: multifuncionalidade e desenvolvimento territorial no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009. pp. 137-166.

SILVA, L. H. da. *As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias*. Viçosa: Editora UFV, 2003.

SOUZA, A. P.; PIZETTA, A. J. A formação do campesinato e as mudanças recentes na agricultura capixaba, In: SOUZA, A. P.; PIZETTA, A. J. *A Reforma Agrária e o MST no ES: 20 anos de lutas, sonhos e conquistas de dignidade!* Vitória/ES: MST, 2005.

STRECK, Danilo Romeu. *Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras*. Séries Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCB, Campo Grande: UCB, n. 22, pp. 99–112, jul./dez. 2006b.

TEAO, K. M. *Formação de professores Tupinikim e Guarani Mbya do Espírito Santo*. Cadernos de Educação Escolar Indígena, v. 6, pp. 101-121, 2008.

Recebido em 31 de maio de 2015.

Aceito em 26 de junho de 2015.