

POLÍTICAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO AMAZÔNICO: DISCUTINDO POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Aline Lucas de Souza Gomes¹

Alice Lucas de Souza Gomes²

Eulina Maria Leite Nogueira³

RESUMO

Este trabalho é parte da pesquisa em desenvolvimento no curso de mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades pela Universidade Federal do Amazonas, que tem como abordagem principal o foco na Educação do Campo e assentamentos agrários, porém tendo como categorias de análise políticas públicas, campesinato e movimentos sociais, sendo o último elemento o recorte temático utilizado para compor este estudo. Para as reflexões aqui apresentadas, utiliza-se de um levantamento sobre ações e programas direcionados para tal modalidade de ensino, considerando os atores sociais envolvidos na reivindicação e implementação de tais políticas. Ao longo deste trabalho, busca-se ainda discorrer sobre a relação existente entre as categorias de análise e a influência que as mesmas exercem sobre o ensino do campo. Em relação à metodologia, este se fundamenta em uma pesquisa com abordagem qualitativa, tendo como método de análise o Materialismo Histórico Dialético, apresentando ainda, um caráter descritivo e explicativo de fatores condicionantes do processo histórico e político do campo de estudo.

PALAVRAS-CHAVES: Educação do Campo, Políticas Públicas, Campo Amazônico, Desafios.

ABSTRACT

This work is part of the research that is being carried out in the Master's course in Science and Humanities Teaching at the Federal University of Amazonas, which has as its main approach the focus on Rural Education and agrarian settlements, but has as analysis categories public policies, peasantry and social movements, the last element being the thematic approach used to compose this study. For the reflections presented here, a survey of actions and programs aimed at this teaching modality is used, considering the social actors involved in the claim and implementation of such policies. Throughout this work, we also seek to discuss the existing relationship between the categories of analysis and the influence they exert on field teaching. As for the methodology, it is based on research with a qualitative approach, using Dialectical Historical Materialism as an analysis method, also presenting a descriptive and explanatory character of the conditioning factors of the historical and political process of the field of study.

KEYWORDS: Countryside Education, Public Policies, Amazon Countryside, Challenges.

¹ Mestranda do Curso de Ensino de Ciências e Humanidades da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, alinenila76@gmail.com

² Doutoranda do Curso de Geografia Humana da Universidade de São Paulo – USP, alicedelucas.ufam@gmail.com

³ Professora orientadora: Doutora em Educação, Faculdade de Educação – Universidade Federal do Amazonas - UFAM, eulinanog@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A reflexão realizada neste texto surge de elementos estudados ao longo da pesquisa de mestrado desenvolvida no curso de Ensino de Ciências e Humanidades, pela Universidade Federal do Amazonas, com a temática voltada para a Educação do Campo e Assentamentos Agrários no contexto amazônico. Durante a pesquisa foram trabalhadas categorias de análise que estivessem voltadas para a modalidade de ensino do campo, dentre estas o eixo de políticas públicas.

A pesquisa teve como cenário a formação de dois assentamentos agrários localizados no município de Presidente Figueiredo – AM, sendo estes resultados de uma política voltada para o direito a terra e habitação e consequentemente o direito a educação para os estudantes de famílias assentadas. Diante disso, considerou-se o estudo e acompanhamento de duas escolas do campo, ambas concentradas nos projetos de assentamentos.

A modalidade de Educação do Campo foi institucionalizada a partir da construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária, sendo assim um processo que se desenvolveu através de reivindicações e lutas de classes. Para análise e reflexão sobre a materialização da mesma tendo como cenário o recorte espacial citado anteriormente, este texto se reserva a discutir algumas características referentes a proposta de ensino do campo, seguido de algumas discussões sobre possibilidades e desafios que esta demanda vem enfrentando nos últimos anos. Para tanto, é importante lembrar que sua gênese é pensada de acordo com as contradições de luta, emancipação e práticas da educação, se colocando em:

Uma relação de antagonismo às concepções de escola hegemônicas e ao projeto de educação proposto para a classe trabalhadora pelo sistema do capital. O movimento histórico de construção da concepção de escola do campo faz parte do mesmo movimento de construção de um projeto do campo e da sociedade pelas forças sociais da classe trabalhadora. (MOLINA e SÁ, 2012, p. 324)

Compreender as interfaces da Educação do Campo é delinear o processo histórico e político da população do campo, com destaque para análise de outros fatores que permeiam nessa modalidade, entre elas a aplicabilidade de ações que colaboram para o seu fortalecimento e concretização. Por isso este texto se debruça sobre a apresentação de algumas políticas que foram implementadas para atender tal modalidade, considerando principalmente a atuação dos movimentos sociais e demais membros da sociedade civil que reivindicaram pautas voltadas para uma educação que fosse de fato caracterizada primeiramente por nascer do/no/com e para o campo, seguido por ser composta por movimentos camponeses, assentamentos, quilombos, territórios indígenas, ribeirinhos e agricultura familiar; e consequentemente por trabalhar em prol da identidade dos povos camponeses.

O trabalho se desenvolveu enquanto pesquisa de caráter exploratória, buscando informações do referido recorte, utilizando-se de pesquisa documental pelo uso de materiais gráficos e documentos de domínio público, considerando o disposto na legislação referente às políticas públicas voltadas para a criação de Assentamentos Agrários e implementação das diretrizes para Educação do Campo.

As reflexões aqui tratadas também são parte de observações, registros e entrevistas da realidade vivenciada no campo da pesquisa de mestrado, constituindo-se de uma análise descritiva e explicativa pelo qual, resultou na identificação de determinantes da problemática estudada. Estas são essenciais para o processo de conhecimento e

compreensão de ações políticas voltadas para formação histórica de projetos de assentamentos e de fundamentos que constituem a Educação do Campo.

O artigo utiliza ainda como método de análise dos dados levantados, o Materialismo Histórico-dialético como meio de compreender a história de homens e mulheres reais, ou seja, do campo, considerando ainda que através desse é possível pensar a luta de classe a partir das contradições e dos processos conduzidos em uma perspectiva histórica, dialética e materialista.

POLÍTICAS PÚBLICAS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

As políticas públicas se constituem a partir de uma demanda que o Estado precisa atender referente à sociedade, sendo implementadas com base em um plano de ação para guiar discussões e decisões. Para Souza Lima & Castro (2015), as políticas públicas implicam na identificação de um problema, na articulação de um argumento racional e a possibilidades de respostas científicas para o ‘problema’, resultando no revestimento em última instância como aquele de natureza essencialmente econômica. Porém, é necessário identificar refletir sobre elementos que mediam a relação de Educação do Campo e políticas públicas, bem como a capacidade do Estado em atender às demandas sociais pertencentes a esse grupo, conforme afirma Molina (2012) não é possível debater as políticas públicas sem se aprofundar em conceitos fundamentais como direito, Estado, movimentos sociais e democracia.

O conceito de Educação do Campo não existia até a década de 1990, essa nomenclatura é proposta somente a partir da atuação de movimentos populares ao reivindicar demandas que atendam efetivamente grupos camponeses (FERNANDES, 2006, p. 28). Dessa forma, constitui-se um novo paradigma de campo e em contraposição ao rural.

O que surge aqui não é a modalidade de Educação do Campo como destacado nas diretrizes atualmente, mas o conceito e a proposta de uma educação do e no campo que configura o cumprimento de uma política pública, tendo desdobramentos para outros projetos e programas que viabilizem o atendimento e subsídio dos povos do campo.

E para compreensão da análise e materialização de tais ações é preciso discorrer sobre as principais políticas e ações de Estado que atendem ou influenciaram a proposta de Educação do Campo, algumas destas, no momento em que se desenvolve essa pesquisa, já extintas. Dessa forma, pretende-se neste tópico apresentar uma breve revisão acerca do objetivo de cada ação governamental selecionada para composição desta pesquisa, propostas e formas de atendimento.

Para tanto, foi realizado um levantamento sistemático a respeito da descrição de programas voltados para o atendimento da proposta do campo, além de apresentar discussões sobre o processo de efetivação dessas políticas. O levantamento consiste em estudos já publicados, além da seleção de documentos de domínio público, que são fundamentais para acompanhamento e análise de diferentes formas de compreensão acerca das ações, que surgem de reivindicações camponesas, mas que suas estratégias são articuladas e implementadas pelo Estado, ocasionando níveis diferentes de comprometimento e materialização. Assim, o questionamento que direciona essa discussão acerca de políticas públicas e Educação do Campo implica em responder: até que ponto o Estado está comprometido com a população do campo diante da concretude do que é exposto nas ações de políticas públicas?

A primeira política a ser elencada está ligada diretamente a criação e ações desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA. Instituto criado com o objetivo de promover a regularização fundiária, legalização em

ampla escala de propriedade ocupadas, além do assentamento de outros projetos. Sua formação tornou-se resultado da unificação do antes Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (INDA) juntamente do Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), através do Decreto 1.110 de 9 de julho de 1970.

Apesar de ser uma logomarca utilizada pelo projeto de governo militar em período marcada pela opressão e violência da ditadura, uma das filosofias usadas se constitui como “integrar os homens sem terras do Nordeste com as terras sem homens da Amazônia” (BRASIL, 2006), tornando assim, a Amazônia um ponto central para ocupação e assentamento de camponeses oriundos de outras regiões.

Além da própria representação do Estado através da conjuntura do INCRA, é fundamental destacar os principais programas criados prioritariamente para atendimento da modalidade de Educação do Campo, ainda que, apresentassem funções distintas, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - Pronera; Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - Procampo e o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo.

As formas de implementação, bem como os resultados almejados dentro de cada ação, emergem de esforços sobre meios para alcançar a formação política e social dos camponeses. Ainda que se perceba o campo como um espaço de produção de saberes e tipos de pedagogias, é fato que o acesso à educação em níveis de ensino básico, técnico e superior deve se perpetuar como um direito comum a ser atendido e não como uma ação de exceção proposta aleatoriamente à população do campo.

Esse direito a ser alcançado e perpetuado surge como enfrentamento a um processo de exclusão social, política e econômica, tornando-se estratégia colaborativa de pautas e condição de organicidade dos movimentos sociais do campo em busca de ações que viabilizem suas reivindicações. Dessa forma, as políticas apresentadas a seguir são frutos de trabalhos de base organizacional constantes que como afirma Santos e Silva (2016, p.137) “representam a capacidade de articulação dos movimentos sociais e apontam a crescente necessidade de garantir projetos populares para o campo, cuja organização tenha como referência a cultura e o trabalho dos grupos sociais.”

Em um breve histórico apresentado por Santos e Silva (2016) o Pronera surgiu como resultado de discussões apresentadas no I ENERA - Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária, em 1997, após o reconhecimento da necessidade em aumentar a escolarização dos camponeses. Experiências em relação ao ensino do campo já estavam sendo vivenciadas em movimentos sociais em parcerias com algumas universidades, mas sem uma ação política formal. Sendo necessária a articulação e organização do que posteriormente ficou conhecido como Pronera, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, incorporado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), em 2001, através da Portaria nº 10/98, em 16 de abril de 1998. Em resumo, o principal objetivo do programa se materializa como um instrumento de democratização da educação para os trabalhadores/as da reforma agrária acrescido de projetos voltados para,

Alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental e capacitação e escolaridade de educadores(as) para o ensino fundamental em áreas da Reforma Agrária; Formação continuada e escolaridade de professores(as) de áreas da Reforma Agrária (nível médio na modalidade normal ou em nível superior por meio das licenciaturas); e Formação profissional conjugada com a escolaridade em nível médio por meio de cursos de educação profissional de nível técnico ou superior (de âmbito estadual, regional ou nacional) em diferentes áreas do conhecimento voltados para a promoção do desenvolvimento sustentável no campo. (BRASIL, 2004, p. 21).

Enquanto política pública, o Pronera fundamenta-se na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação. Onde através de projetos, tais instituições propõem ações com participação mútua de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais, em favor do atendimento às demandas do campo.

O Procampo por sua vez, se integra como uma política que “defende uma formação inicial para os educadores/as que atuam nas escolas do campo” (Santos; Silva, 2016, p. 140) e foi implantado inicialmente na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Federal de Brasília (UnB). Durante a construção do seu Projeto Pedagógico foram ouvidos representantes das universidades e dos movimentos sociais.

Outra política que merece destaque é o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo, que de acordo com Santos e Silva (2016) foi criado pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, foi lançado pela presidente Dilma Rousseff, em março de 2012, objetivando oferecer apoio financeiro e técnico para viabilização de políticas públicas no campo. Segundo o próprio documento esse programa é definido como,

Um conjunto de ações articuladas que assegurem a melhoria do ensino nas redes existentes, bem como, a formação dos professores, produção de material didático específico, acesso e recuperação da infraestrutura e qualidade na educação no campo em todas as etapas e modalidades. (BRASIL, 2012, p. 04).

Está estruturado em quatro eixos de ação sendo estes: 1ª Gestão e Práticas pedagógicas; 2ª Formação de Professores; 3º Educação de Jovens e Adultos e 4º Educação Profissional e Tecnológica. Além dos programas citados anteriormente, com base no levantamento acerca da Educação do Campo e a educação escolar como política pública no trabalho constituído por Borges (2016), destacam-se também outras ações que em conjunto com as lideranças dos Movimentos Sociais do campo culminaram em medidas que visavam o fortalecimento e atendimento das demandas camponesas.

Dentre estes, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo realizada em 1998 que juntamente com o ENERA colaborou para a criação do PRONERA. No mesmo ano, também, realizou-se a I Conferência Por uma Educação do Campo, resultando na aprovação da Resolução CNE/CEB Nº1, de 3 de abril de 2002, onde foi instituído Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Seguido da II Conferência Por uma Educação do Campo realizada em 2004, que resultou na criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), e contava, dentro dos eixos internos de trabalho, com a Coordenação Nacional de Política da Educação do Campo.

Cabe ainda destacar a formação e proposta do Programa Escola da Terra, instituído por meio da Portaria nº 579 de 02 de julho de 2013, emergente de uma das ações do PRONACAMPO, que através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e em regime de colaboração com estados, municípios e Distrito Federal propunha promover a formação continuada de professores em classes multisseriadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, visando atender especificidades das escolas do campo de maneira que ofertasse recursos didáticos, pedagógicos e formativos (FERREIRA, 2016, p. 35).

Segundo o Manual de Orientações do Ministério da Educação - MEC, o programa visa oferecer recursos para aquisição de livros do PNLD Campo e Kit pedagógico, além de apoiar de maneira técnica e financeira estados, Distrito Federal e municípios diante da ampliação e a qualificação da oferta de educação básica às populações do campo e

quilombolas em seus respectivos sistemas de ensino. No estado do Amazonas este programa entrou em vigência no ano de 2014, em parceria com a Universidade Federal do Amazonas - UFAM, promovendo cursos de formação para professores, onde atendeu 18 municípios, incluindo o município de recorte da pesquisa aqui em desenvolvimento, Presidente Figueiredo.

Nesse ponto vale ressaltar que os eventos e encontros promovidos em defesa do atendimento da modalidade do campo constituía-se na prática o que já estava disposto na legislação brasileira. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (1996, p. 20) no Art. 28. “Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região.” Assegurada por lei, essa modalidade visa atender às comunidades rurais considerando suas especificidades locais como descrito nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Este documento apresenta subsídios para o desenvolvimento de estratégias que contemplem as peculiaridades da população rural. Pois,

Trata-se, portanto, de um esforço para indicar, nas condições de financiamento do ensino fundamental, a possibilidade de alterar a qualidade da relação entre o rural e o urbano, contemplando-se a diversidade sem consagrar a relação entre um espaço dominante, o urbano e a periferia dominada, o rural. Para tanto, torna-se importante explicitar a necessidade de um maior aporte de recursos para prover as condições necessárias ao funcionamento de escolas do campo, tendo em vista, por exemplo, a menor densidade populacional e a relação professor/aluno. (BRASIL, 2013, p. 280)

Em meio às pautas apresentadas em cada evento e programa, o que estava em discussão era como consolidar ações e demandas do campo articuladas por movimentos sociais e implementadas pela ação do Estado? A possível resposta para tal questionamento está incorporada nas discussões sobre a Educação do Campo e o Plano Nacional de Educação, considerando que,

Apesar dos PNE terem tido pouca execução prática no avanço da qualidade da educação brasileira, bem como constituírem-se como documentos para divulgação pública, consideram-se esses instrumentos de política um meio de a população exigir do Estado melhorias educacionais, mesmo em período de recessão, como o que vivemos atualmente. (SANTOS, 2018, p.196)

O primeiro documento a ser revisitado implica no Plano Decenal de Educação tendo vigência de 1993-2003, este apresentava “[...] um conjunto de diretrizes de política em processo contínuo de atualização e negociação” (BRASIL, 1993, p. 40). Contudo apresentou pouca efetividade prática, principalmente considerando a população do campo, uma vez que, o documento que “pretendia se constituir na Política Nacional de Educação para Todos, em dez anos, desconsiderava parte desse “todo”, como a população campesina, ao apresentá-la, no texto legal, de forma secundarizada e pouco objetiva.” (SANTOS, 2018, p. 197).

Já o Plano Nacional de Educação - PNE (2001–2011), transformado na Lei nº 10.172, de janeiro de 2001, foi consequência, segundo Santos (2018, p.198) de “um processo de intenso debate e tensão política no congresso nacional. [...] onde se reivindicava um projeto educacional que garantisse à população brasileira uma educação como direito de todos.” No entanto, apesar de todas as discussões já levantadas no I ENERA, bem como PRONERA, a respeito do que se entendia por Educação do Campo e suas especificidades, ainda assim o PNE (2001–2011) conservava em seu texto final a

concepção de Educação Rural ignorando as reivindicações tratadas em outros momentos sobre a definição de Educação do Campo e seus desdobramentos.

Em 2014 foi apresentado o texto que constituiria o novo PNE (2014-2024 sem a devida avaliação acerca do desempenho e concretização das metas estabelecidas e alcançadas no documento anterior, ainda em vigência. Este documento por sua vez, é o primeiro que respeita e insere a nomenclatura do campo em seu texto, contudo de forma superficial, ao dispor que,

No PNE (2014–2024) a Educação do Campo é colocada de forma mais evidente, em relação aos planos anteriores, entretanto, como política pública de educação não apresenta avanços significativos em termos de garantia na elevação da qualidade da educação para a população do campo. Um exemplo do pouco avanço do PNE para a educação do campo pode ser evidenciado pela ausência de metas e/ou estratégias para o desafio do ensino multisseriado. (SANTOS, 2018, p. 203)

Se antes a luta estava na busca pela criação de políticas públicas que atendessem camponeses em seu direito à terra e à educação, hoje se vive um caminho rumo ao desmonte. Seja porque os programas planejados outrora foram destituídos, seja por precarização na própria estrutura dos espaços de ensino que atendem essa modalidade, as escolas do campo. Andrade e Rodrigues (2020) fazem uma análise da condição da Educação do Campo atualmente, considerando dados que revelam o fechamento de escolas no campo em todo o país, a estratégia de negação do direito à educação no campo utilizada pela esfera governamental e o enfraquecimento de políticas e diretrizes que atendem as pautas camponesas.

De acordo com Andrade e Rodrigues (2020) o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que apresenta a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) também elenca critérios relacionados à infraestrutura das escolas do campo, “caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais” (BRASIL, 2010).

O não cumprimento de padrões mínimos e atendimento às escolas do campo fere diretamente o que foi exposto nos programas discutidos até então e nos documentos legais que amparam a modalidade do campo. No aspecto referente a infraestrutura é necessário que as escolas sejam projetadas visando a “acessibilidade, a funcionalidade, e ser um espaço que busque contemplar a identidade da comunidade escolar e estimular as atividades de ensino e aprendizagem.” (ANDRADE e RODRIGUES, 2020, p. 9). Além das condições físicas adequadas, para atender o disposto da legislação quanto a oferta de ensino de qualidade, é essencial que, de acordo com o artigo 3º do Decreto nº 7.352/2010 “os serviços de infraestrutura se voltam, também, ao objetivo de “III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo. (BRASIL, 2010).”

Os tópicos apresentados neste estudo colaboram para um estado de atenção em relação aos impasses que a Educação do Campo enfrenta. Se antes a luta era reforçada pelo anseio de um grupo, excluído historicamente, em ter seu direito à educação atendido e para que isso acontecesse fosse necessário criar mecanismos de atendimento exclusivo para a modalidade, hoje “o projeto de esvaziamento do campo e desterritorialização das populações do campo opera a partir de diferentes lógicas, sobretudo no âmbito da contraditória das políticas educacionais e da ausência, intencional, do Estado.” (ANDRADE e RODRIGUES, 2020, p. 15). Nesse contexto o desafio se constitui não em apenas manter ações públicas destinadas ao atendimento do ensino do campo, mas em ampliar e fortalecer tais medidas através do protagonismo e atuação dos movimentos

sociais, sendo estes os primeiros grupos a de fato se preocuparem com o direito e acesso à educação no campo.

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Falar sobre a proposta de Educação do Campo no contexto Amazônico não está condicionada somente a pauta do direito à educação de famílias concentradas em comunidades e loteamentos, mas também ao respeito pelos povos das florestas e dos rios, a forma de vida camponesa que habita na diversidade amazônica, levantando uma discussão se realmente a figura do camponês se refere a todo trabalhador ou agricultor do campo? A diversidade da Amazônia é uma das maiores características e pontos a serem considerados frente a modalidade do campo, isto porque,

É na diversidade de interpretar e de compreender espaços produtivos e culturais, a dinâmica dos rios, das florestas e da terra, e das múltiplas formas de resistência que cada povo se define, e define suas histórias e memórias. Essa dinâmica de vida que é cultural e territorial marca a história dos povos do campo do Amazonas tanto das áreas de várzea quanto das áreas de terra-firme. (VASCONCELOS, 2017, p. 72).

Se existe um critério de disparidade entre o currículo voltado para a cidade e a modalidade do campo, tal situação fica mais diferenciada quando a discussão envolve o ensino no campo amazônico. Isto porque se caracteriza de modo oposto a outras regiões do país, apresentando condições climáticas diversas, o que implica na adaptação de rotinas e atividades escolares em meio a certas particularidades. A diversificação em questão transforma a região em um cenário complexo, com tantas outras Amazônias localizadas dentro de uma só, como afirma Gonçalves:

Há a Amazônia da várzea e a da terra firme. Há a Amazônia dos rios de água branca e a dos rios de águas pretas. Há a Amazônia dos terrenos movimentados e serranos do Tumucumaque e do Parima, ao norte, e a serra dos Carajás, no Pará, e há a Amazônia das planícies litorâneas do Pará e do Amapá. Há a Amazônia dos cerrados, a Amazônia dos manguezais e a Amazônia das florestas. (GONÇALVES, 2005, p. 9).

Assim, as unidades de ensino de diferentes localidades precisam adequar-se e preparar-se para lidar com problemas ambientais, tais como cheia e vazante de rios, resultando no cumprimento de calendários especiais de acordo com a realidade local, situações envolvendo transporte escolar, que oferece segurança mínima, principalmente quando se é feito pelo rio ou em ramais e vicinais, alimentação, que precisa dispor de nutrientes adequados para uma jornada de casa até a escola, que para muitas crianças se inicia às 4 horas da manhã, material didático propício ao currículo trabalhado, e por fim, desigualdade de acesso e permanência em relação aos estudantes moradores do espaço urbano.

Diante disso, para compreender as adversidades enfrentadas por tal modalidade no campo amazônico, esta pesquisa busca interpretar dados e informações sobre o que se tem vivenciado, discutido e desenvolvido acerca da materialização do ensino do campo na Amazônia. Quando se trata da região Norte é importante investigar o que se tem realizado em relação à proposta de Educação do Campo, bem como o percurso desenvolvido, os projetos e programas implantados ou encerrados e que impacto e significações estes trazem para a comunidade ou local para onde estão voltados. Estas são

informações que permitirão refletir sobre o grau de materialização das políticas públicas dentro do recorte estabelecido para essa pesquisa.

A Educação do Campo no Amazonas está atrelada, não apenas, mas também, à organização do que Vasconcelos (2017) vai considerar como ‘sujeito coletivo’, sendo estes a participação de grupos e movimentos sociais em consonância com instituições públicas visando estudos e atuação na modalidade do campo. Vale ressaltar que a pauta reivindicatória do ensino do campo surge principalmente pela pressão de grupos e movimentos sociais.

Na região Amazônica tal situação não é diferente, são os sujeitos coletivos que colaboram com as atividades desenvolvidas em prol da Educação do Campo, organizações como: Movimento de Educação de Base (MEB), Movimento Ribeirinho do Amazonas, GRANAV, Casa Familiar Rural (CFR), Boa Vista do Ramos (AM), FETAGRI/AM, CPT/AM, INCRA/PRONERA (AM), NEPE/FACED/UFAM, UEA e UFAM/FACED.

A Educação do Campo no Amazonas tem como marcos principais eventos como: a realização do I Encontro de Educação sobre o Meio Rural no Amazonas realizado em um contexto nacional e global diante dos debates envolvendo escolas do campo no período de 1980; a criação do Instituto de Educação Rural do Amazonas (IERAM) que em 1980 tornou-se alvo de muitas críticas no contexto amazonense e; a atuação do MEB, implantado no Amazonas em 1963, acompanhando o período de repressão do regime militar no país, atuando no interior do Amazonas se configurando como mais um movimento de resistência na área da Educação Popular. (VASCONCELOS, 2017)

Assim como em outros cenários do país, a proposta de ensino voltada para as comunidades do campo na região Amazônica, inicialmente foi pensada e construída como um projeto de Educação Rural, que atendesse a uma demanda específica da sociedade como extensão de um currículo já pensado e formado para um grupo escolar preexistente, ou seja, a lógica do ensino ofertado em escolas urbanas. Posteriormente, com a organização e representação dos movimentos sociais, em especial o MST, com uma proposta de ensino articulada e organizada pelos próprios movimentos, onde fossem levadas em considerações as particularidades das famílias camponesas. Dessa forma, a Educação do Campo, estaria incorporando mais que uma modalidade, mas a afirmação de uma identidade.

Foram os movimentos sociais que estimularam uma nova educação voltada para o povo do campo, respeitando suas particularidades, peculiaridades. Este debate sobre a educação evoluiu aos poucos, até que em 1996, a setorial de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra propõe a criação de subcomissões regionais a fim de ampliar o debate sobre o direito à educação, e em paralelo, a construção de um novo modelo buscando a efetivação de políticas públicas que propusessem a garantia do direito à educação, buscando uma educação que fosse efetivamente no e do campo. (BARROS e LIHTNOV, 2016, p. 32)

Com a reformulação da nomenclatura da modalidade de ensino voltado para o campo torna-se necessário redefinir projetos e ações que atendam a comunidade camponesa, emergindo assim formação de grupos de trabalho, a realização de cursos de formação e aperfeiçoamento com instituições parceiras, além da organização e participação de eventos e de outras atividades. A Educação do Campo passa então a compor um protagonismo que entrelaça a reivindicação pelo direito à terra, moradia, educação, identidade e preservação. Essa mudança faz com que a pauta não se reduza somente ao direito de se alfabetizar, mas a transformação crítica onde passa a discutir além da questão do ensino, os problemas que envolvem a região Amazônica.

Fica evidente a necessidade de debater a realidade amazônica nos encontros sobre Educação do Campo, sabendo que há territórios e territorialidades diferentes na Amazônia. O território da floresta, que envolve as lutas de extrativistas, pescadores, posseiros e seringueiros do Norte ocupa cada vez mais os referenciais da Educação do Campo, onde alunos, professores, movimentos sociais, secretários de estado e do município, etc., utilizam-se do espaço para discutir a EC, mais especificamente a EC, na Amazônia. (VASCONCELOS, 2017, p. 191)

Cabe como paralelo ao ponto de discussão tratado até aqui, alguns exemplos acerca da proposta de Educação do Campo na região, considerando análises sobre os desafios amazônicos enfrentados por tal modalidade. A pesquisa produzida por Tavares (2018) propõe através de uma discussão histórica e política da Educação do Campo no Estado do Amazonas, uma análise da articulação entre Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA a respeito da existência de projetos voltados para o campo, pois representa,

Um avanço do movimento da Educação do Campo, como possibilidade de ampliar os níveis de escolarização, e uma estratégia para estabelecer a participação de jovens e adultos na esfera política dos direitos à educação, uma vez que, tais sujeitos não foram escolarizados na “idade certa” e, por muito tempo permaneceram destituídos dos seus direitos e relegados ao descaso no processo educativo. (TAVARES, 2018, p. 137)

O projeto em parceria com UFAM/INCRA/PRONERA conta com a participação dos assentamentos de 3 municípios do Amazonas, Presidente Figueiredo (Assentamento Canoas e Rio Pardo), Careiro Castanho (Assentamento Panelão), Rio Preto da Eva (Assentamentos Iporá I e II) e a capital Manaus (Assentamento Tarumã-Mirim). Seu primeiro esboço foi apresentado em 1999, propondo inicialmente a participação de 31 assentamentos em todo o Estado. Contudo, foi somente no ano de 2001 que iniciaram as primeiras tratativas e reuniões a respeito do mesmo, seguindo até a culminância do relatório final em 2003.

De acordo com Tavares (2018, p. 127) o projeto “buscou aproximar-se da realidade vivenciada por aqueles que vivem nos assentamentos, por meio de uma intervenção pedagógica como forma de superar as dificuldades em relação à problemática do analfabetismo na zona rural dos municípios.” Além do trabalho desenvolvido por Tavares acerca de projetos e ações já realizados anteriormente para atender jovens e adultos do campo na perspectiva de amenizar o analfabetismo no Estado, soma-se ainda com as discussões levantadas por Mourão; Vasconcelos; Uchôa (2020) ao abordar as práticas pedagógicas da Educação do Campo e as relações de trabalho em comunidades amazônicas.

Além da pesquisa ressaltada anteriormente, que contempla a participação do município que compõem o *lôcus* da pesquisa, outras ações voltadas para a Educação do Campo no Amazonas são destacadas. Estas fomentam a discussão aqui apresentada sobre o que tem sido realizado e reivindicado diante do ensino do campo na Amazônia, servirão ainda, como panorama diante da avaliação de tais ações, considerando que a pesquisa em andamento busca analisar as políticas públicas e seu grau de concretização diante do recorte apresentado, para tanto faz-se necessário acompanhar o que foi aplicado e implementado em meio a esse percurso, assim como buscar outras atividades e desenvolvidas nos anos posteriores que não se aplicam no quadro exposto. Dessa forma,

a figura a seguir demonstra a evolução das atividades desenvolvidas entre os anos de 2000 e 2015 no cenário amazônico.

Quadro 1: Panorama das ações desenvolvidas na Educação do Campo no Amazonas

2000/2010	2011/2015
Implantação do Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos de áreas de assentamento, por meio do PRONERA em parceria com o INCRA-SR15 e NEPE/UFAM, em 2001.	Curso de Especialização Educação do Campo com Ênfase no Projovem Campo Saberes da Terra, em convênio com a UEA/FNDE/SECADI/MEC (2009/2013).
Implantação da Casa Familiar Rural (CFR) do Amazonas, localizada em Boa Vista do Ramos, 13 de maio de 2002.	I Seminário Projovem Campo Saberes da Terra, dezembro de 2010, com a participação da UEA, SEDUC, UFAM, FETAGRI e INCRA.
16º e 17º Encontro dos Ribeirinhos do Amazonas (2000 e 2001); 18º Encontro dos Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas (2002); 19º Encontro dos Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas e I Seminário sobre Identidade Ribeirinha (2003); 20º Encontro de Ribeirinhos e Ribeirinhas do Amazonas e II Seminário sobre Identidade Ribeirinha (2004); e 21º Encontro de Ribeirinhos e Ribeirinhas (2012).	II Seminário Educação do Campo e Agricultura Familiar, Identidade, Cultura, Gênero e Etnia, em abril de 2011, nos polos do Curso de Especialização Educação do Campo com ênfase no Projovem Campo Saberes da Terra. I Fórum de Debates sobre Pedagogia da Alternância, período de 12 a 14 de dezembro de 2012, em Boa Vista do Ramos. Entidades promotoras do evento UEA, CFR, IFAM e outras entidades parceiras. Epistemologia da Educação do Campo, abordada no III Seminário Internacional Desafios da Orientação Educativa Básica e Superior – 22 de agosto de 2013.
Seminário Estadual de Educação do Campo (2004), citado no relato de Graça Passos.	Implantação do Programa Escola da Terra Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo, por meio do convênio UFAM/MEC/FNDE/SECADI/ SEDUC-AM/SEMEDES (2013).
II Encontro de Educação do Campo e da Floresta da Região Norte, promovido pelo INCRA/PRONERA, na cidade de Manaus (AM). Reuniu no Parque do Mindu mais de 1000 participantes e representantes dos estados do Norte do país, em 2004.	Seminário “Educação no Campo na Amazônia: Realidade, Utopia e Fazimentos”, realizado em Manaus, nos dias 21, 22 e 23 de agosto de 2014, em parceria com a FAS e o UNICEF.
Implantação do Curso de Formação de Professores do Campo em nível Superior por meio da UEA/INCRA/PRONERA, em 2004.	I Seminário Integrado de Formações Continuas do Programa Escola da Terra, tema “A práxis da Educação do Campo” 29/09/2014, Auditório da SEMED/Manaus.
Criação do Comitê Estadual de Educação do Campo, em 2006.	II Seminário de Educação do Campo e a Escola da Terra no Contexto Amazônico, 25 e 26 de março de 2015, em Manaus, na UFAM, FAGED, Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Práticas Pedagógicas.
I Seminário de Formação de professores do Campo, de 05 a 07 de janeiro de 2007, com presença de Marlene Ribeiro. Evento vinculado ao Curso de Formação de professores pelo Convênio UEA/INCRA/PRONERA.	Encontro para discussões e proposições acerca da Educação do Campo na UEA, em Manaus, nos dias 3 e 4 de abril de 2013.
I Conferência Estadual de Educação, 21 a 23 de novembro de 2007, onde também se discutiu Educação do Campo.	I Encontro do Comitê Estadual de Educação do Campo, nos dias 20 e 21 de agosto de 2015, nas dependências da UEA/Manaus (2015).
II Seminário de Formação de Professores do Campo, 24 a 26 de julho de 2008.	Realização do Curso de Especialização em Educação do Campo, pelo IFAM, na modalidade Educação à Distância nos polos de Manacapuru, Manaus, Parintins e Tefé (2014-2015).
III Conferência Municipal de Educação de Manaus, de 17 a 19 de junho de 2009.	Reativação do Comitê de Estadual de Educação do Campo com participação de instituições, organizações sociais e movimentos sociais do campo (2015).
Realização do Projeto Educampo I (1ª e na 2ª etapa do ensino fundamental) para jovens e adultos assentados. Parceria com UEA/INCRA/PRONERA certificados pela SEDUC (2007 a 2010)	II Fórum de Pedagogia da Alternância em Boa Vista do Ramos, promovido pela UEA em parceria com a Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos (AM), em novembro de 2015.

Fonte: Vasconcelos (2017)

O quadro sintetiza um conjunto de ações que fortalecem a pauta de Educação do Campo, que vão desde realizações de seminários e conferência, até a oferta de cursos voltados para essa modalidade. É importante ressaltar que a concretização de tais atividades se devem, tanto pela participação das comunidades camponesas quanto pela

atuação da universidade pública. Que mesmo sofrendo ataques reacionários e resistindo ao sucateamento e cortes de gastos promovido do Estado, tem mantido seu papel diante da sociedade ao devolver em forma de pesquisa, ação e extensão ações voltadas para o atendimento de comunidades diversas, no caso aqui citado atividades voltadas para o ensino no campo.

Diante do exposto percebe-se que, na Região Amazônica, o debate e pautas apresentadas estão relacionadas com a emancipação e criticidade dos sujeitos do campo em consonância com as reivindicações tanto em defesa da educação de qualidade, quanto pela luta da terra, água, florestas, além do respeito e valorização dos saberes e identidade das comunidades camponesas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou, dentro da temática estabelecida, apresentar algumas ações governamentais direcionadas para a modalidade de Educação do Campo e a partir de então debater sobre possibilidade e desafios que este campo de ensino vem vivenciando desde a sua implementação. Tal interesse emerge de discussões que permeiam a temática da Educação do Campo, principalmente voltada para o processo de luta de classes diário entre campo e cidade.

Para tanto, buscou-se discutir elementos que contribuem para uma condição de existência centralizada em uma das maiores e históricas problemáticas do país: a reforma agrária, o direito a terra e consequentemente o direito à educação, que cruza a última fronteira em busca do direito a uma vida digna, a Amazônia.

Assim, as reflexões expostas ao longo deste buscam através de um recorte teórico, espacial e histórico por conta do percurso protagonizado pela modalidade do campo, analisar as políticas públicas voltadas para o atendimento da mesma, bem como sua efetividade nos assentamentos de reforma agrária, e dentro elas o enfrentamento de possibilidades e desafios que afetam diretamente a materialização de um ensino que respeite de fato o protagonismo dos sujeitos campo, e não apenas se concretize como uma extensão da proposta curricular criada a partir das demandas da cidade.

Cabe lembrar ainda que, nenhuma política pública se faz cumprir somente pela ação de decretos, a legitimação dessa conquista vai depender da materialização das diretrizes propostas e quando colocadas em práticas, da continuidade e permanência destas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisca Marli Rodrigues de; RODRIGUES, Marcela Pereira Mendes. **Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento.** Educação em Revista – EDUR, Belo Horizonte, 2020; V. 36.

BARROS, Lânderson Antória; LIHTNOV, Dione Dutra. **Reflexões sobre a Educação Rural e do Campo: As leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no Brasil.** Geographia Meridionalis, v. 02, n. 01, Jan-Jun/2016 p. 20–37. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/index>

BORGES, Heloisa da Silva. **Educação do Campo e os Planos de Educação.** Revista Amazônida, 2016, Ano 01, Nº 01, p.96-117.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Disponível em: Decreto nº 7352 (planalto.gov.br) Decreto nº 7352 (planalto.gov.br) Acesso em: 24 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Memória Incra 35 anos** / Alberto Marques. Antônio Fernando Mattza. Antonio Francutti [et. al.]. Brasília: MDA: Incra, 2006.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).** Instrução normativa Incra nº 15, 30 de março de 2004.

BRASIL. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO.** Brasília/ DF: MEC, março de 2012. Disponível em http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf Acesso em 22 set de 2021

BRASIL. MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário. **PRONERA: Manual de Operações.** Brasília, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais.** In: Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Molina, Mônica Castagna. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FERREIRA, Silmar da Silva. **Programa Escola da Terra no Estado do Amazonas: Possibilidades e desafios da formação docente.** Juiz de Fora - MG, 2016.

GONÇALVES, Carlos Walter. **Amazônia, Amazônias.** São Paulo: Contexto, 2005.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. **Escolas do Campo.** In: CALDART, Roseli Salete. (Org). Dicionário da Educação do Campo. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Marilene. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan. / mar. 2018.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos; SILVA, Marizete Andrade da. **Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo.** Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos; CASTRO, João Paulo Macedo. **Notas para uma Abordagem Antropológica da(s) Política(s) Pública(s).** Revista Antropológicas, Ano 19, 26(2):17-54, 2015.

TAVARES, Maria Trindade dos Santos. **Da Educação Rural à Educação do Campo no Amazonas: Rupturas e permanências.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus-AM, 2018, p. 182.

VASCONCELOS, Maria Eliane de Oliveira. **Educação do campo no Amazonas: história e diálogos com as territorialidades das águas, das terras e das florestas.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017.
Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10913>. Acesso em: 18 de jan. 2022.