

Que Educação Básica para os Povos do Campo? ¹

Miguel G. Arroyo²

Estava lembrando que aqui mesmo estivemos na 2ª Conferência Nacional, onde assumimos o desafio da construção de uma Política Pública de Educação do Campo: colocar a Educação do Campo no plano da política e das Políticas Públicas. Mas a pergunta que naquela época ficou é quem poderá assumir o comando na construção dessa Política Pública da Educação do Campo, e hoje na mística acho que veio a resposta, são vocês educadoras e educadores, do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, da Reforma Agrária que terão que assumir esse comando junto com as educadoras e educadores do campo e do conjunto dos movimentos do campo.

Vocês têm tudo por sua história, por sua reflexão, por suas práticas, tem tudo para assumir o comando; aliás, tem o dever de assumir esse comando. Parece-me que este é o sentido desse Seminário de Educação Básica das Áreas da Reforma Agrária do Movimento Sem Terra.

E como fazer isso? O tema nos sugere alguns horizontes. Nos sugere primeiro que temos que olhar para o que acontece na educação neste país, não olhar apenas para o próprio campo, para a própria sementeira e a própria colheita. É necessário ter uma visão mais alargada, e perguntarmos o que fazem outros educadores outras educadoras, nas escolas das periferias urbanas, das favelas, o que fazem tantas e tantos educadores nos municípios nas escolas municipais, o que fazem, sobretudo, outros Movimentos Sociais, o Movimento Indígena, o Movimento Negro, também eles querem construir outra educação, também eles estão construindo já outra educação.

Este olhar ampliado me parece fundamental. Estarmos sempre abertos, sintonizados com o que há de mais avançado, com as questões, com as interrogações e as respostas daqueles que estão nas mesmas fronteiras, ainda que em lugares sociais diferentes. Uma orientação muito sábia, que é deste seminário: o diálogo entre os movimentos, entre o que há de mais avançado hoje na Educação do Povo, seja nas redes municipais, estaduais, nas redes de Ensino Médio, na EJA, na Educação Infantil, na Educação de Adolescentes, estarmos sintonizados, saber o que se passa. Não se isolem, a Educação do Campo não é apenas responsabilidade do Campo, é uma responsabilidade nacional, e neste sentido temos que deixar muito claro, inclusive aos outros educadores que eles também são responsáveis. Mas é necessário além de olhar para fora, olhar para a especificidade do Campo, todas as possibilidades têm que ser redefinidas, concretizadas por vocês para a especificidade da educação Média e Fundamental, ou da educação Infantil, ou da Educação de Jovens e Adultos do Campo.

Este duplo olhar tem que ser permanente: não se fechem apenas no olhar sobre sua escola, e menos ainda sobre sua área, sobre seu nível. Ontem à noite no teatro havia uma constante referência à escola. Vejam, nós estamos aqui pensando numa Política que vai além da escola, sabemos que a escola faz parte de um sistema público, a escola não é a síntese do sistema, a escola padece a desconstrução e desorganização de um sistema de Educação do Campo. Muitos problemas que vocês padecem nas escolas, não são da escola, são de um sistema que não existe, que é fraco e desestruturado. As escolas padecem a falta de Políticas Públicas da Educação do Campo, conseqüentemente temos que ter uma visão que vai além do olhar para minha escola, minha sala de aula, minha matéria, meus alunos, meu acampamento ou assentamento.

A Educação do Campo tem hoje como grande tarefa primeiro construir uma estrutura pública de Educação do Campo que não existe, que é apenas um “arremedo” de um sistema também muito incipiente de educação urbana, sobretudo popular. Essa inconsistência, fragilidade e vulnerabilidade de nosso sistema educativo, se padece de maneira muito mais dramática no Campo. É no campo que se fecham escolas quando se mudam os dirigentes dos governos municipais, se fecham impunemente escolas, ou se levam os meninos de um lado para outro, ou seja, não há um sistema, não há ainda algo a ser respeitado, algo que tenha uma dinâmica própria, uma vida própria, que esteja acima do novo dirigente ou da administração do município ou do estado. O foco principal tem que ser construirmos

¹ Palestra proferida no Seminário Nacional “Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST”, realizado em Luziânia/GO de 12 a 16 de setembro de 2005. – Transcrição revista pelo autor.

² Professor Titular Emérito da Faculdade de Educação da UFMG e Ex-Secretário Municipal Adjunto de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

esse sistema; enquanto esse sistema for frágil, a escola será frágil, vocês serão frágeis, e qualquer política de Educação do Campo será frágil.

Dentro deste contexto temos que ir caminhando e avançando, mas quem precisa ter o comando tem que ter clareza; ninguém comanda no escuro, ninguém comanda sem saber para onde, sem ter horizontes claros, e sem ter capacidade de traduzir esses horizontes em políticas, em ações e intervenções concretas. É dentro deste quadro que este Seminário está situado.

Preparei alguns pontos para esta exposição. A minha pergunta principal vai ser esta: o que está acontecendo na área da educação deste país que me parece um grande avanço, e que pode ir nos ajudando a ir construindo um outro sistema de educação que tenha mais autonomia, mais liberdade, e que dê conta do que todos nós queremos, da Educação do Povo, dos Povos do Campo e das Cidades.

Primeiro ponto que me parece fundamental nesta construção, é que temos que ter clareza de que um dos aspectos mais vulneráveis da educação brasileira é a educação básica popular. No Brasil começamos construindo um sistema de Educação Superior muito antes e muito mais coerente do que o sistema de Educação Primária. As elites sempre se preocuparam muito mais com elas mesmas do que com o povo. O fraco entre nós é o sistema de educação do povo, que se chama Sistema de Educação Básica. Temos que ter clareza da necessidade de construir um Sistema de Educação Básica autônomo que tenha sentido em si mesmo, que não seja propedêutico, preparatório, que não seja elementar, primário, fundamental, básico, no sentido de que coloca apenas as bases para ir subindo, subindo... até chegar à cobertura de onde se compreende toda realidade da natureza, da história, da sociedade, do campo. Sabemos das conseqüências dessa visão propedêutica, escalonada, do conhecimento. Este será para poucos, para os poucos que conseguirem chegar lá em cima. Para os que não conseguirem, apenas lhes serão oferecidos saberes preparatórios, primários, prévios, noções elementares, habilidades elementares, para, quem sabe, um dia chegar lá. Onde poucos chegam: os níveis superiores onde está o conhecimento.

Esta concepção é desastrosa para os setores populares, porque são aqueles que não vão chegar lá nunca, e como não vão chegar lá nunca, lhes será negado o direito de entender a vida, entender sua própria história, entender o campo e a cidade, entender o desemprego, a exclusão e a opressão. Temos que manter uma visão crítica dessa concepção propedêutica, ela é excludente. A construção hierárquica do Sistema Escolar corresponde à manutenção da rígida estrutura social hierárquica de nossa sociedade excludente e seletiva.

Essa é a realidade, 20 milhões de analfabetos, 36 milhões de Jovens e Adultos de 15 anos ou mais que não completaram a 4ª série, e 38 que não conseguiram completar a 7ª série, conseqüentemente o que falavam os jornais estes dias, 75% da população brasileira não consegue interpretar um texto. Pararam nos fundamentos, nos rudimentos do saber. Se estamos empenhados em construir um Sistema de Educação do Campo não podemos ir com esta visão hierárquica, excludente para esta construção, temos que superá-la. Como? Lutando por uma educação básica que tenha sentido em si mesma, que não esteja em função de níveis a serem escalados, mas que esteja em função da única finalidade da educação: garantir a formação humana básica que todo ser humano precisa e tem direito como humano. A criança não tem direito ao conhecimento, porque um dia irá para o ensino médio, para o ensino superior. Trabalhem com crianças, adolescentes, ou jovens o saber, a cultura a que tem direito como seres humanos.

Aqui tem oitenta e tantas educadoras que trabalham com educação Infantil. A educação infantil não pode ser preparatória para a educação de 1ª a 4ª, nem a educação da 1ª a 4ª para a 5ª a 8ª, nem da 5ª a 8ª para o Ensino Médio, e este para o vestibular. Em realidade são supostas competências para o vestibular que condicionam todos os níveis inferiores. Conseqüentemente o nível superior invade o médio, o médio invade a 5ª a 8ª, a 5ª a 8ª invade a 1ª a 4ª e a 1ª a 4ª invade o pré-escolar. Essa lógica que estrutura nosso sistema educacional nega o direito a ser criança, o direito a ser adolescente, a ser jovem, nega seu direito a se entender como crianças, como adolescentes, ou como jovens.

Este me parece um ponto fundamentalíssimo. Como conseguir que cada um desses tempos da vida humana tenha a sua própria dinâmica, o seu próprio horizonte educativo, sem estar a serviço de preparar-se para, para ... para ... para nunca? Esta é uma tarefa complicada, difícil, mas me parece que

nós conseguiremos superar essa tradição, velha tradição de nosso sistema tão propedêutico, tão preparatório sempre para algo menos para sermos gente.

Isto nos traz uma série de perguntas muito sérias. Como ir construindo essas identidades da educação básica enquanto educação em si e não enquanto educação a serviço de?

Segundo ponto: Estamos caminhando na direção de reconhecer que a Educação Básica é um direito, colocar a Educação no campo dos direitos. O que fez com que a lógica do preparatório, do propedêutico, das etapas e dos níveis, dominasse como lógica estruturante de nosso sistema educacional, é que a educação não foi vista como direito, mas foi vista como pré-requisito para algo, para o mercado, para o desenvolvimento econômico, para a cidadania, para... Até para o conhecimento segmentado em níveis. Essa concepção de educação como pré-requisito para sair de um lugar e caminhar para outro, para sair da miséria e caminhar para o sub-emprego, para sair do sub-emprego e ir para um emprego mais elementar, do emprego mais elementar ao emprego semi-qualificado, do semi-qualificado ao qualificado. Tudo isso é que fez com que tivesse um tempo da educação para semi-qualificados, para desqualificados, para qualificados, para cada um dos níveis da hierarquia social. Ou superamos essa lógica, essa visão da educação, ou não conseguimos superar a lógica que estrutura propedeuticamente em níveis, em etapas a formação do ser humano. A educação do campo é a mais elementaríssima porque são vistos os povos do campo no nível mais baixo da hierarquia social.

Somente recuperando a educação como direito inerente a todo ser humano, independente do aluno(a) um dia ser adulto, cidadão consciente, trabalhador esclarecido, ou semi-esclarecido, estaremos fincando as bases sólidas para a educação do campo. A educação tem que entrar em nossa ótica como um direito de cada um de vocês, meu, de nossos filhos, nossos educandos. Direito que o homem ou a mulher do campo, a criança, o adolescente tem enquanto gente, e não enquanto futuros trabalhadores da agroindústria, do agronegócio, nem sequer da agricultura familiar. É a educação vinculada à própria condição humana, no que ela tem de totalidade de produção da vida, de produção da cultura e do conhecimento, de produção de identidades, de gente. Quando colocamos a educação nesse campo dos direitos, da condição humana, aí a educação adquire uma substância, diria uma essencialidade, que faz com que a educação não seja mais regida pela lógica do precedente, do subsequente, do preparatório.

Este ponto é fundamental para a Educação do Campo. Por quê? Porque exatamente são os coletivos do campo os que foram sempre em nossa cultura não reconhecidos como gente, ou apenas reconhecidos como gente de segunda, de terceira categoria, como gente que não tem uma identidade. Coletivos não reconhecidos como sujeitos de direitos. Essa imagem tão negativa do campo, dos povos do campo fez com que para eles a educação fosse algo desnecessário. Se os vemos como coletivos parados, sem mobilidade, atolados na tradição, sem futuro, não tem sentido uma concepção de educação preparatória para a mobilidade, para o futuro. Somente recuperaremos a educação como algo fundamental para os povos do campo, se os reconhecermos como sujeitos de direitos humanos. Do direito a ir se constituindo, se formando como gente. Nesta perspectiva temos que avançar, e é nessa perspectiva que teremos que somar com tantos outros educadores e educadoras de tantos movimentos que lutam em defesa da educação como Direito Universal, como Direito Humano.

Terceiro ponto: Estes direitos são de sujeitos concretos, históricos; não são direitos abstratos. Uma das tensões que hoje vivemos na defesa dos direitos é serem defendidos apenas como direitos abstratos e serem negados como direitos concretos, direitos tão universais que não vemos gente, não vemos seres humanos neles. Temos que defender o direito à educação como direito universal, mas como direito concreto, histórico, datado, situado num lugar, numa forma de produção, neste caso da produção familiar, da produção agrícola no campo; seus sujeitos têm trajetórias humanas, de classe, de gênero, de etnia, de raça, em que vão se construindo como mulheres, indígenas, negros e negras, como trabalhadores, produtores do campo... Enfim, sujeitos históricos concretos. Não lutemos por direitos abstratos, porque nos perdemos nessa armadilha que nos colocam. Ao longo da história tem sido politicamente importante que a ONU, até a Revolução Francesa, tenham proclamado os direitos universais do cidadão, os direitos da mulher, os direitos da criança. Porém, tem sido necessário que os movimentos sociais lutem por concretizar esses direitos. Concretizar os direitos tem que ser nossa luta. Do contrário ficamos defendendo direitos abstratos, direitos de gente sem rosto sem trajetória, sem história, sem cor, sem gênero, sem classe.

Os movimentos sociais nomeiam os sujeitos dos direitos. Esses sujeitos têm rosto, tem gênero, tem classe, tem identidade, tem trajetórias de exploração, de opressão. Paulo Freire os nomeava como oprimidos na Pedagogia do Oprimido. Não falava nem sequer dos excluídos, dos pobres, nem sequer dos camponeses, porque ele sabia que a trajetória dos camponeses era uma trajetória de opressão. Os movimentos sociais têm cumprido uma função histórica no avanço dos direitos: mostrar seus sujeitos, com seus rostos de camponês, trabalhador, mulher, criança. Sujeitos coletivos concretos, históricos. Nesse sentido o direito à educação do campo tem que ter a cara de vocês; tem que ter essa marca que vocês já trazem quando se apresentam à nação, a marca de alguém com rosto definido, com trajetórias definidas e com as históricas amargas de opressão, de exclusão, de expulsão da terra, mas também um rosto de alguém que tem lucidez para onde vai. Não mostram só rostos de oprimidos, mas rostos que se libertam, que sabem o caminho, a marcha, por onde intervir, por onde construir. Visto assim o direito dos povos do campo à educação adquire toda a densidade histórica.

Há ainda mais um aspecto dentro deste terceiro ponto. As lutas pela concretização dos direitos universais vão configurando os sujeitos desses direitos. Os coletivos que lutam por seus direitos vão se afirmando como sujeitos de direitos. Que quero dizer com isto? Que não se trata apenas de dizer “vocês povos do campo têm direito à educação”, esperem que o Estado garanta, mas ter clareza que a própria luta pelo direito à educação vai constituir os povos do campo como sujeitos de direitos. A própria luta pelo direito à educação constitui novos sujeitos de direitos. A matriz da construção dos sujeitos é a própria luta pelos direitos. Ser educador, educadora, do campo é ser construtor dos povos do campo como sujeitos de direitos, é afirmá-los como tal. Isso acontece na área de educação, na área da saúde, na área da luta pela terra; é nessas lutas que os coletivos sociais vão se perfilando como sujeitos de direitos. A educação não chega depois dos sujeitos serem constituídos como um presente dos governos. A educação faz parte do processo de constituir-nos como sujeitos. Na medida em que as crianças, adolescentes, jovens ou adultos frequentam as escolas vão aprendendo o conhecimento e vão se aprendendo como sujeitos de direitos. Os adultos passam a ver seus filhos como sujeitos de direitos, os adultos e jovens passam a se ver a si mesmos como sujeitos de direitos. Ao longo da história a escolarização ajudou a libertar as crianças e adolescentes de trabalhos forçados e assim a reconhecê-las como sujeitos de direitos. A própria escola, enquanto garantia de seu direito há educação passa a ser constituinte de sujeitos de direitos. Nesse sentido, insisto, ser educador, educadora do campo é mais do que transmitir conhecimentos, habilidades, de leitura de escrita, é ter clareza de que vocês são construtores(as) de novos sujeitos no campo.

Quarto ponto: O direito à educação não acontece por si só. É um dos direitos mais entrelaçados com a totalidade da produção da existência. O direito à educação é inseparável da totalidade dos direitos humanos. Muitas vezes nos sentimos fracassados em nosso intento de construir uma escola, de garantir o direito à educação. Por favor, não caiam numa culpabilidade que não existe. O problema é que o direito à educação é inseparável da totalidade dos outros direitos, e quando os outros direitos não acontecem a educação não acontece, ao menos fica limitada. Paulo Freire nos deixou isso muito claro na Pedagogia do Oprimido, se a educação é um processo de humanização só acontece quando há processos de humanização fora da escola, no trabalho, na família, na terra, na produção de existência, nas formas de viver a infância e adolescência, de ser mulher, de ser homem, de ser negra, de ser indígena, camponês, ribeirinho.

Mas por que o direito à educação está entrelaçado com os outros direitos? Porque o direito à educação mexe com processos de humanização, que não acontecem só na escola, dificilmente uma escola é humana quando tudo em torno dela é desumano, dificilmente a escola numa favela consegue fazer milagres se a infância ou a adolescência vivem em condições inumanas. Dificilmente a EJA consegue construir seres humanos, jovens e adultos, trabalhadores, desempregados se eles lutam nos limites mais extremos da sobrevivência. Temos que superar essa visão liberal, conservadora, de que a educação faz milagres contra formas indignas de ser gente, não faz! Esse discurso fácil sobre a educação: “o futuro do país está na educação” é um equívoco. A educação vai acontecendo entrelaçada às pressões por outro modelo de sociedade e pela humanização das condições de vida. Conseqüentemente, as políticas de educação deverão estar articuladas a outras políticas pró-direitos universais dos povos do campo.

A educação não é a sobremesa, mas também não é o motor que move a história. Ela está entrelaçada com os processos mais determinantes da produção da existência digna ou indigna, humana ou desumana. Isto é muito importante para a educação do campo: por que a educação de vocês tem tudo para ser e deveria ser melhor do que é ainda? Porque vocês lutam pela totalidade dos direitos da infância e da adolescência pelos direitos dos povos do campo. Vocês têm condições de entrelaçar um projeto educativo com um projeto de campo e de sociedade, não como um horizonte distante, mas como um projeto do campo já em construção. Lutando por terra, por moradia, por produção, por dignidade estão tornando viável o direito à educação. Então se alguém, ou algum movimento tem condições de ter o comando da construção deste projeto educativo são vocês. Desde que tenham lucidez para TRADUZIR tudo isso em coisas bem concretas: como organizar a escola, com que didáticas, que conteúdos privilegiar e assim por diante. Teremos de aprender as artes desse processo de TRADUÇÃO.

Esse entrelaçamento entre o direito à educação e os direitos humanos totais, o direito à nossa condição humana, isso traz conseqüências insisto, muito sérias para a escola. A escola tem que se atrelar a essa dinâmica, a escola tem que ser um dos cruzamentos dessas totalidades, a escola não pode ser apenas o cruzamento desta disciplina com aquela outra, desta habilidade com aquela outra, essa é a escola que temos aí. Uma escola fora da dinâmica da sociedade, uma escola que pensa que é possível que uma criança, um jovem, um adulto do campo ou da periferia se forme como ser humano quando tudo em volta é desumano, estará sonhando com uma função de que não dará conta. A função da escola é somar com os processos de humanização que acontecem na sociedade.

É preciso fazer uma escola que seja o entrecruzamento dessa dinâmica, que seja aberta, sintonizada na dinâmica do campo. Isto que vocês fizeram aqui no momento da mística é a pedagogia. Trazem os símbolos mais fortes dessa dinâmica: ferramentas, peneira, lápis, rostos pintados, danças. Uma escola onde não penetra tudo isso nunca será uma escola emancipadora; um germe de outra Educação do Campo, que é o que pretendemos. Aprendamos a traduzir a pedagogia, as concepções e didáticas dos movimentos em pedagogia escolar.

Se vocês apenas conseguissem traduzir o quanto aprenderam na Pedagogia do Movimento para a pedagogia escolar, essa escola já seria outra faz muito tempo. A pergunta que temos que nos colocar é por que nas escolas, inclusive as dos assentamentos, não entra essa pedagogia que vocês já têm internalizada em vocês? Por que ela ainda não entrou? É porque não fomos capazes de fazer isso, ou é porque a escola, e esta é minha hipótese, é tão resistente, tão resistente, que não se deixa penetrar por nada que a interogue. A tarefa urgente é inventar estratégias para que a dinâmica do campo e dos movimentos interogue a escola por dentro, em suas estruturas e em suas lógicas, culturas, valores e concepções. A escola do campo se for uma reprodução da escola que temos aí desde o Império, não deixará entrar essa dinâmica. Se como educadoras e educadores vêm fazendo o percurso de sair da sala de aula e interar-se nos movimentos, façam o percurso de volta às salas de aula, porém levando a dinâmica, os conhecimentos, os valores e as didáticas dos movimentos para as escolas e para as salas de aula.

Isto nos coloca uma questão muito delicada: se a educação como direito está entrelaçada com a totalidade dos processos de produção da existência, com a luta por todos os direitos, terra, vida, alimentação, dignidade,... que conhecimentos têm que entrar na escola? Que saberes têm que entrar na escola? Esta é uma questão muito delicada, e sobre a qual teríamos que dialogar muito mais do que dialogamos. Reafirmar o direito dos povos do campo ao conhecimento, mas que conhecimento, que cultura? Os saberes curricularizados, essa tradução dos saberes sociais tão ricos, em habilidades elementaríssimas, isso não garante o direito à educação; isso foi feito para pregar o direito ao conhecimento da maioria e garanti-lo apenas para uma minoria.

Na lógica atual o direito ao conhecimento é para os que chegam ao último andar, ou aos últimos andares, mas para os que ficam nem sequer no ensino médio, e ainda abaixo, não se dão conhecimentos, se dão aperitivos de conhecimentos, se dá um conhecimento morto, que já passou da data, "conhecimento vencido". Por que os alunos resistem? porque eles já sabem que esses aperitivos de conhecimento não lhes ajudam na compreensão das graves interrogações que a vida lhes traz. As interrogações dos limites a que são submetidos, dos direitos que lhes são negados, das lutas em que

participam exigem conhecimentos vivos. Os movimentos sociais vêm destruindo concepções e construindo novos e vivos conhecimentos sobre o campo, a produção de vida. como incluí-lo nas escolas?

Temos que trabalhar com conhecimento vivo! E o conhecimento vivo é aquele que dá respostas, que interpreta as interrogações que vêm do passado e do presente, dos sujeitos que vivem: “por que eu não tenho terra?” Esses são os saberes que temos que levar aos educandos. Por que as grandes questões que interrogam hoje o mundo do campo não têm lugar nos currículos escolares das escolas do campo? Em algum currículo escolar está o programa da luta pela reforma agrária? A luta pela terra, o desemprego? Temos ouvido de jovens das periferias das cidades: vocês, professores, nos explicam coisas lindas, mas vocês não explicam porque nossos pais estão desempregados, porque temos que morar nessa imundície das favelas, porque nossas colegas têm que se prostituir para sobreviver, porque nossos colegas entram no crime ou na droga para sobreviver, porque entre os mortos de cada fim de semana 65% são jovens e adolescentes populares; isso vocês não nos explicam. Esse é o conhecimento vivo de que precisam nossos educandos. É o conhecimento a que tem direito e esperam da escola.

“Todos temos direito ao saber socialmente construído”. Porém sabemos que há saberes e saberes socialmente construídos. O saber dos povos do campo nunca é considerado como saber, e menos ainda socialmente construído e acumulado. Mas não só isso, é que há uma lógica da produção do saber que é ignorada pelas escolas. Os Movimentos Sociais afirmam novas formas de pensar, de produzir o conhecimento. A grande luta hoje não é apenas pela escola, nem pelo saber socialmente construído, é a luta por recuperar os paradigmas, as formas de pensar, de ver e interpretar a realidade, que sempre foram marginalizadas e ignoradas, e que coincidem com as formas de ver a realidade, de interpretar o mundo, interpretar a terra, interpretar o campo, dos povos do campo e das cidades. Essas formas de pensar e os saberes que vocês acumularam nestes anos ainda não estão nas universidades, nem no ensino médio, nem fundamental. As escolas têm de legitimar todos os saberes e todas as formas de pensar. Têm de legitimar, também, sua cultura e o pensar popular. Além do conhecimento construído os povos do campo têm direito à sua cultura e à herança cultural acumulada. A cultura é uma das heranças mais dignas, mais nobres; e tão determinante da história quanto o conhecimento e a ciência. Somos formados pela cultura. A ciência nem sempre esteve a serviço dos mais pobres, dos deserdados. As ciências não conseguiram expropriar do povo sua cultura, as formas de interpretar a vida, interpretar-se, lidar com a natureza, produzir e produzir-se. A nossa escola tem que privilegiar ciência e conhecimento, cultura e valores. A cultura e os valores foram esquecidos ou secundarizados nas propostas educativas. Teremos de recuperá-los com destaque. Os movimentos sociais os resgatam.

A história do conhecimento e da ciência se amarra com a história da cultura e dos valores. Os grandes embates na história são em torno dos valores atribuídos à produção, ao trabalho, à ciência, à terra, à propriedade. Recuperar o direito à cultura e aos valores significa construir outra escola e outra direção para nossa pedagogia.

Quinto ponto: Hoje percebemos cada vez com mais sensibilidade que todos esses direitos, todo esse entrelaçado de direitos, tem sua peculiaridade em cada tempo da vida. Hoje não consideramos a vida adulta como a síntese da condição humana, hoje consideramos que cada tempo da vida é uma síntese da condição humana, e tem que ser vivido com intensidade. Isto é fundamental para entender o sentido da educação da Infância, da Educação da Adolescência, da Educação da Juventude, da Educação de Jovens e Adultos. Não são níveis de ensino, não são graus, não são modalidades, que precedem um ao outro, são temporalidades humanas, onde nos realizamos plenamente ou nunca mais nos realizamos como crianças e adolescentes, como jovens adultos, ou velhos.

Hoje a tendência é estruturar o sistema educativo na lógica dessas temporalidades, e não mais na lógica das precedências, na lógica dos níveis e dos graus, que vão sendo galgados. Por que isso é importante? Primeiro, porque nunca o direito à educação se afirma sem antes se afirmar o tempo humano dos sujeitos desse direito, ou seja, nunca o direito à educação da infância se afirmará enquanto não afirmemos a infância como tempo de direitos, nunca o direito da juventude e da vida adulta se afirmará como tempo educativo se não afirmamos a juventude e a vida adulta como tempo de direitos.

É ingênuo querer uma educação da infância, se a infância não é reconhecida política, socialmente, e culturalmente como tempo de direitos. Por que toda essa mistura de ensino médio que

não acerta com um foco? Porque não acertou com o foco da juventude, porque a juventude não é ainda uma etapa legítima de direitos, conseqüentemente seu direito à educação sempre será equacionado como propedêutico para a universidade, para o trabalho, ou propedêutico para se virar na vida.

Nossa luta tem que ser pela construção dos sujeitos desses direitos: a infância, adolescência, juventude. Tarefa que é fundamental para o campo. Se façam uma pergunta: até onde já legitimamos a infância no campo como tempo de direitos? E a juventude do campo como tempo de direitos? E a adolescência do campo como tempo de direitos? Enquanto esses tempos da vida não forem legitimados não construiremos um sistema educativo para a infância, para a adolescência, para a juventude e para a vida adulta.

Não só a escola se afirma em cada tempo quando se afirma esse tempo como tempo de direitos, esse tempo humano, senão que também a escola pode ajudar a construir esses tempos como tempos de direitos. O que quero dizer com isso é que a escola não chegou só quando a infância já era reconhecida, ou a adolescência era reconhecida como tempo de direitos, a própria escola no momento que disse “criança você com 7 ou 6 aninhos você tem direito à escola”, estava construindo essa infância como sujeito de direitos. A própria escola opera como construtora dos tempos humanos como tempo de direitos. Quando estamos defendendo a juventude e a vida adulta como tempos de direitos, quando lutamos por uma EJA que respeite a especificidade da vida adulta como tempo de direito à educação estaremos afirmando os adultos e jovens como sujeitos de direitos. A mesma coisa quando afirmamos agora a educação infantil, como tempo de direitos, estamos afirmando a infância como sujeito de direitos.

Essa dupla relação entre a construção dos sujeitos e a escola construindo esses sujeitos, tem que estar muito clara, porque se alguma coisa é grave no campo, insisto, é que ainda não temos uma infância reconhecida como sujeito de direitos nem uma adolescência, uma juventude e uma vida adulta reconhecidas como sujeito de direitos. Qual é o papel da escola na construção dessas identidades de sujeitos de direitos? Este tem que ser um pouco o norte de nossas políticas públicas da educação do campo.