

Apontamentos sobre a política educacional nos assentamentos rurais de Corumbá-MS¹

Celeida Maria Costa de Souza e Silva

Resumo: O objetivo neste estudo é a análise da política educacional do Estado Brasileiro para os Assentamentos Rurais, investigando de que forma ela se manifestou na política local, em especial, nos Assentamentos Rurais de Corumbá-MS, por ser o município do Estado de Mato Grosso do Sul que apresentava o maior número de Assentamentos no período estudado (1984-1996).

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. Assentamentos rurais. Mato Grosso do Sul.

Notes about the educacional policy in the rural settlements in Corumbá-MS

Abstract: The objective of this study is to analyze the educational politics for the Rural Settlements in the Brazilian State, investigating in which way it was displayed in the local politics, in special, the Rural Settlements in Corumbá-MS, because it was the municipality that had the biggest number of Settlements in the studied period (1984-1996).

Keywords: Educational public policies. Rural settlements. Mato Grosso do Sul.

¹ Artigo reestruturado e ampliado após a apresentação no XXVII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, promovido pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, realizado de 8 a 10 de abril em Olinda-PE.

Introdução

O objetivo neste estudo é a análise da política educacional do Estado Brasileiro investigando de que forma ela se manifesta na política local, em especial, nos Assentamentos Rurais de Corumbá-MS: Tamarineiro I (1984), Urucum (1986), Mato Grande (1987), Taquaral (1989), Tamarineiro II (1995) e Paiolzinho (1996), formados e implantados no período de 1984-1996 por meio do Plano Regional de Reforma Agrária (PRRA).

Partimos do pressuposto de que as políticas públicas representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o “Estado em Ação”, em determinadas sociedades, conforme seus desenvolvimentos econômico e social, configurando assim, os modos de articulação entre Estado e Sociedade (AZEVEDO, 1997, p. 5).

Estado e sociedade, bem como suas inter-relações são construções históricas. Portanto, as políticas públicas definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si mesma. A sociedade é, por sua vez, constituída por diferentes tipos de relação, desenvolvidos pelos seres humanos em sua vida em coletividade, bem como pelos conflitos e interesse entre indivíduos e grupos.

As lutas e conflitos sociais penetram no Estado, mas nem o Estado e nem a Sociedade constituem monólitos, sobre os quais se podem tecer generalizações, pois são complexos, multifacetados, contraditórios e, como qualquer construção histórica, sujeito a mudanças.

Desse modo, ao focar as políticas públicas num plano mais geral, é necessário levar em conta as estruturas de poder e de dominação, os conflitos infiltrados na sociedade, e que deve ter, no Estado, a resposta para as crises periódicas que surgem da contradição básica da produção capitalista.

Assim, no capitalismo contemporâneo, o Estado, por meio do fundo público, intervém para a acumulação do capital e reprodução da força de trabalho, atingindo a população por meio de gastos sociais (saúde, educação, saneamento, habitação, transporte e outros).

Para Oliveira (1998, p. 53), o fundo público

[...] não é, portanto, a expressão apenas de recursos estatais destinados a sustentar ou financiar a acumulação de capital; ele é um mix que se forma dialeticamente e representa na mesma unidade, contém na mesma unidade, no mesmo movimento, a razão do

Estado, que é sociopolítica, ou pública, se quisermos, e a razão dos capitais, que é privada. [...] O processo de produção desse movimento, que busco conceituar no fundo público, é o processo de lutas de classes. Mas é também o de seu deslocamento da esfera das relações privadas para uma esfera pública ou, dizendo de outra forma, o da transformação das classes sociais privadas para classes sociais públicas.

No caso brasileiro, o fundo público tem respondido muito mais às demandas do sistema financeiro internacional que à reprodução da força de trabalho interna, reproduzindo, assim, as desigualdades sociais. Neste contexto, o debate sobre o destino e o perfil das políticas públicas tem ganhado centralidade, em especial, as que se voltam para os setores sociais. Isto, partindo do entendimento de que estas políticas constituem-se em um elemento estrutural das economias de mercado, que representam tipos de regulação que cada sociedade colocou em prática, a partir de um determinado estágio de seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, as políticas públicas para os Assentamentos Rurais, que foram delineadas no Estado de Mato Grosso do Sul, representam políticas de *intervenção e gestão de serviços* públicos na área social, e, no caso em questão, na área da educação rural.

Neste estudo, tomamos como ponto de referência, os anos de 1980 e 1990. Período este, marcado por uma nova forma de organização social ocasionada pela abertura política, pelo surgimento do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e pela implantação e implementação por meio do Plano Regional de Reforma Agrária (PRRA) de seis Projetos de Assentamentos Rurais no Município de Corumbá-MS.

Para a construção do objeto e desenvolvimento desta pesquisa buscamos os documentos das políticas de governo para os Assentamentos Rurais produzidos por órgãos governamentais: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA; Empresa de Pesquisa Agropecuária e de Extensão Rural – EMPAER; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE; Secretaria de Planejamento, Administração e Desenvolvimento – SEPLAD; Secretaria Estadual e Municipal de Educação e não governamentais (Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Corumbá, Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Mato Grosso do Sul – FETAGRI – MS e outros). Também realizamos contatos com técnicos da Secretaria Municipal de Educação, técnicos dos Institutos governamentais citados, representantes da FETAGRI e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Corumbá, e visitas aos Assentamentos Rurais. Estes contatos tiveram como objetivo complementar a caracterização das políticas governamentais, das propostas não governamentais e diagnosticar a realidade local.

Breve caracterização do Estado de Mato Grosso do Sul e dos Assentamentos Rurais de Corumbá

O Estado de Mato Grosso do Sul, criado por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977 e implantado em 11 de outubro de 1979, apresenta uma área territorial de 358.159km², o que o classifica como a sexta unidade da federação em área. Encontra-se constituído por 78 (setenta e oito) municípios² que estão agregados em onze microrregiões³.

Em termos populacionais, os dados do censo demográfico (2010) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística totalizam a população de Mato Grosso do Sul com 2.449.341 habitantes; destes, 2.097.716 concentram-se nas áreas urbanas e 351.625 nas áreas rurais.

No contexto nacional, Mato Grosso do Sul vem apresentando um acelerado processo de modernização e diversificação, principalmente na produção de alimentos e de insumos para as atividades agropecuárias, beneficiando matérias-primas destinadas aos mercados regional e nacional. Sua localização constitui condição estratégica para seu desenvolvimento e aproveitamento econômico, face à proximidade dos grandes centros consumidores e distribuidores do país – o Sudeste e o Sul.

Internamente, as regiões sul-mato-grossenses são caracterizadas por desigualdades sociais com grande número populacional em acentuado estado de pobreza, localizados em pequenas propriedades rurais e na periferia dos maiores centros urbanos, tais como: Campo Grande, Dourados, Corumbá e Três Lagoas. A pobreza rural está ligada a uma série de fatores. Dentre os mais importantes, cabe mencionar as dificuldades de acesso à terra, carência educacional, falta de serviços públicos e baixa produtividade.

O que se observa no caso brasileiro é que a política econômica e a política social têm se vinculado de forma problemática. A prioridade dada à política econômica em detrimento da política social responde a uma política de financiamento público voltada para a reprodução do capital. Isso tem ocasionado dificuldades na superação do atraso e universalização das conquistas sociais.

No caso de Mato Grosso do Sul, isso não tem ocorrido de forma diferente. A situação dos

² Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Contagem populacional 1 de julho de 2011).

³ O Estado de Mato Grosso do Sul, encontra-se dividido em onze microrregiões geográficas a saber: Baixo Pantanal, Aquidauana, Alto Taquari, Campo Grande, Cassilândia, Paranaíba, Três Lagoas, Nova Andradina, Bodoquena, Dourados, Iguatemi.

serviços sociais indica que os temas sociais não ganharam importância na agenda política de reformas democráticas. Há evidências de que a prestação dos serviços públicos essenciais à população tem sido deficitária, não atendendo às necessidades mínimas da população, sendo flagrantes as carências na área de educação, saúde, saneamento, habitação e segurança, entre outros.

Para exemplificar a situação de precarização dos serviços essenciais, temos na *educação* problemas de acesso, repetência e evasão, além de formação deficiente de professores e condições materiais inadequadas; na *saúde*, problemas no atendimento, instalações, equipamentos, remédios e recursos humanos; no setor de *habitação*, imensa parcela da população de renda baixa excluída do benefício da casa própria; no setor de *saneamento básico*, destacam-se os altos índices de doenças infecciosas, disseminadas por meio de veiculação hídrica, bem como a carência dos serviços de abastecimento de água na zona rural; no setor de *segurança pública*, os problemas resultaram do acelerado processo de urbanização, e, da grande concentração de mão-de-obra ociosa, ocasionando o aumento da criminalidade, delinquência juvenil e abandono de menores; por fim, no setor de *assistência social*, o atendimento às crianças, adolescentes e idosos tem sido deficitário (SENNA, 2000, p. 64).

O município de Corumbá está localizado na planície do Pantanal, na fronteira com a Bolívia e o Paraguai. Fundado em 21 de setembro de 1778 como parte da consolidação do domínio luso na região, conta com uma população aproximada de 103.772 habitantes (IBGE, 2010). Desse total, 93.510 habitantes residem na zona urbana e 10.262 na zona rural.

A economia do município baseia-se no extrativismo mineral⁴, nas exportações minerais, no turismo, na pecuária, no comércio fronteiriço e na indústria de transformação.

No que diz respeito aos Assentamentos Rurais implantados em Corumbá-MS, o que se observa é que se comparado com os demais Assentamentos espalhados pelo Brasil, a situação é muito semelhante quando se leva em conta as informações sobre as condições socioeconômicas, de vida, tecnológicas e a história ocupacional do beneficiário do processo de Reforma Agrária, anterior ao Assentamento.

Em âmbito nacional, a maioria dos beneficiários são homens. Isso também ocorre nos

⁴ Possui a segunda maior reserva de ferro e quinta reserva de manganês do mundo, depositada no Morro do Urucum e explorada pela Companhia Vale do Rio Doce, que a partir de 1994 adquiriu 100% das ações da Urucum Mineração.

Assentamentos Rurais de Corumbá, poucas são as mulheres titulares de um lote. É importante enfatizar que os Assentamentos Rurais de Corumbá, campo empírico desta pesquisa, - Tamarineiro I (1984), Urucum (1986), Mato Grande (1987), Taquaral (1989), Tamarineiro II (1995) e Paiolzinho (1996) - foram implantados em meados da década de 1980 e nos anos de 1990, por meio do Plano Regional de Reforma Agrária (PRRA).

A situação anterior dos beneficiários era quase absolutamente agrícola, pois um dos critérios fundamentais no processo de seleção dos candidatos é a experiência anterior. Entretanto, pode-se verificar, principalmente em áreas de fronteira social, assentados⁵ em que a situação anterior era de subemprego (empregos temporários, biscates etc.) ou desemprego.

Uma característica predominante dos Assentamentos Rurais localizados em Corumbá é que a maioria das famílias assentadas é proveniente do próprio município ou do próprio Estado. Entretanto, isso não foi suficiente para a permanência dos assentados na área.

Os abandonos e desistências nas áreas dos Assentamentos têm sido constantes. Talvez isso se deva ao próprio processo de (falta de) planejamento para a execução do projeto, ou, entre outras coisas, a inexistência de estudos preliminares sobre as condições da área como o próprio documento oficial, Programa de Ação Imediata afirma:

O levantamento de recursos naturais (convênio MIRAD/EMPAER) que deveria nortear os trabalhos de Assentamento, indicação e implantação de culturas e atividades essenciais só foi efetuado após parcelamento da área. (MATO GROSSO DO SUL/SEASC, [199-?], p. 16)

Diante disso, as dificuldades são muitas nos Assentamentos Rurais e as desistências têm sido justificadas pelos seguintes fatores: solos inadequados para a produção; ausência de assistência técnica; dificuldade em adaptação na área, devido ao clima; falta de água nas parcelas rurais; inexperiência na agricultura; dificuldade de acesso; ausência de infraestrutura.

É importante dizer que, para que os Projetos de Assentamentos sejam realmente viáveis, algumas mudanças devem ser efetuadas, no sentido de transformar a Reforma Agrária num instrumento de desenvolvimento sócioeconômico sustentável no meio rural. Não se trata apenas de implantar programas (LUMIAR, PROCERA, PRONAF, CASULO e outros), mas é preciso que se faça uma avaliação mais exaustiva da implementação desses programas. Não só da

⁵ O termo *assentado* se refere ao beneficiário, residente na área, cuja seleção foi homologada pelo superintendente regional, com anuência da comunidade envolvida (SCHMIDT; MARINHO; ROSA, 1998, p. 26).

implementação dentro dos objetivos propostos, mas também avaliando o grau de centralidade da política agrária frente às outras intervenções públicas na área social e econômica em âmbito nacional. Uma avaliação detalhada desses programas poderia indicar “lacunas, superposições e tratar do grau de eficácia e eficiência dessas intervenções” (LEITE, 1999, p. 171).

Na perspectiva do governo, o impacto social, econômico e político dos Assentamentos é grande, ainda que pouco visível. Daí considerá-lo como uma das estratégias de inserção social de parte da população excluída da sociedade brasileira.

Os Assentamentos Rurais de Corumbá estão localizados na microrregião homogênea pantanais. Esta região ocupa área territorial correspondente a 29,1% do total do Estado e caracteriza-se por vazio demográfico. Acredita-se que, para viabilizar o desenvolvimento dessa região, seja preciso: reduzir os desníveis intrarregionais; melhorar a qualidade dos serviços de assistência à sociedade, notadamente a saúde e a educação; complementar a infraestrutura de transporte [...]; criar mecanismo de apoio ao turismo (MATO GROSSO DO SUL [199-?], p. 24).

Dessa forma, os governos (municipal, estadual e federal) têm algumas tarefas a cumprir nos Assentamentos, principalmente no que diz respeito à infraestrutura. Os problemas são muitos: solo impróprio; área pequena; área alagadiça; estradas em péssimo estado; ausência de saneamento básico; implantação e melhoria das escolas com material escolar, merenda suficiente, transporte e capacitação dos profissionais em educação; assistência técnica ausente e outros.

Apesar das inúmeras carências descritas e existentes nos Assentamentos Rurais de Corumbá, pode-se afirmar que um número considerável dos beneficiários originais tem preferido ficar na terra a migrar para as cidades, provavelmente devido à baixa absorção de força de trabalho ou ao risco que correm em migrar para outras regiões, onde não teriam acesso à terra.

Em síntese, a implantação dos Assentamentos Rurais em Corumbá, por meio da execução do Plano Regional de Reforma Agrária (PRRA), a partir de meados dos anos de 1980 e início dos anos de 1990 representam a inserção da pequena propriedade, ou seja, pequenos produtores rurais diversificando atividades, tendo como suporte a exploração familiar no contexto da economia local.

A política educacional nos Assentamentos Rurais de Corumbá: limites e desafios

As políticas públicas se expressam nos programas governamentais, nos projetos, nos

planos, tanto para a área econômica como social e estabelecem determinadas relações entre Estado e Sociedade. Sendo as políticas sociais uma fração das políticas públicas, elas têm sua origem nas mudanças qualitativas, na organização da produção e nas relações de poder. Portanto, representam no capitalismo contemporâneo, simultaneamente, as necessidades de valorização do capital e de mediação política de interesses antagônicos.

Na perspectiva do governo, as políticas sociais têm como objetivo a distribuição de parte da riqueza social, pelo menos para estabelecer certos patamares de equidade à população. Portanto, o Estado desenvolve um certo patamar de políticas sociais para intervir no controle das contradições – para apaziguamento das tensões sociais-, que a relação capital-trabalho gera no campo da reprodução e da reposição da força de trabalho. Assim, situar a educação como política social pública, requer o entendimento das estruturas de poder e de dominação, dos conflitos infiltrados por todo o tecido social e que tem no Estado o *locus* de sua condensação.

Sabemos que a educação é uma só, porém com políticas diferenciadas em virtude das múltiplas realidades socioculturais existentes, e no caso das escolas localizadas nas áreas de assentamentos, os desafios são muitos, dentre eles, o relacionado ao currículo escolar.

A organização do ensino nas escolas rurais é polêmica. Dentre as várias questões polêmicas, sobressai a dos currículos escolares. Devem as crianças que frequentam escolas rurais receber um conteúdo diferenciado em relação àquele das crianças entendidas como urbanas? Necessitam essas crianças - filhos de trabalhadores e/ou pequenos proprietários rurais – de metodologia especial no que se refere ao ensino aprendizagem?

É preciso superar a visão dualista, que organiza o conhecimento sobre os fenômenos humanos de forma dicotomizada em pares antagônicos (rural x urbano). Essa maneira de compreender o mundo baseia-se em aparências e não dá conta da complexidade do mundo real. No mundo real, os objetos interpenetram-se para compor a totalidade. A totalidade contém uma integração entre o rural e urbano. É preciso construir uma “ponte” entre o conhecimento científico e os demais conhecimentos advindos da ruralidade.

Não se pode pensar, na atualidade, em “educações” ou sistemas educacionais direcionados exclusivamente para determinadas classes. Acreditamos que elaborar um currículo voltado para a realidade do campo não necessariamente levará esse aluno a ficar no campo. Mas, termina por negar ao aluno as ferramentas culturais que a sociedade “letrada” exige e corre o risco de marginalização cultural.

Isso significa que os conteúdos considerados como típicos da cultura dita “urbana” são, portanto, necessários e o serão cada vez mais, quer as crianças migrem para as cidades, quer elas permaneçam no campo. Martins (1978) chama a atenção para o fato de que não se pode mais separar aquilo que o capitalismo unificou.

Entretanto, a escola brasileira não estabeleceu metodologias adequadas para construir a ponte entre o conhecimento científico, que precisa fornecer, e os diferentes tipos de conhecimentos, característicos da ruralidade e heterogeneidade cultural.

Sabemos que os problemas da educação no Brasil não se restringem ao meio rural. A falta de escolas ou de propostas educacionais, a má formação dos profissionais de educação, elevado índice de evasão e os altos índices de analfabetismo fazem parte da realidade do sistema educacional brasileiro há décadas. Podemos afirmar que o Estado tem optado por uma política mínima do fundo público na reprodução da força de trabalho.

Dizer que o conteúdo ensinado nas escolas rurais provoca o êxodo rural é desconsiderar o movimento do capital e a evolução histórica do país, sempre marcada por um processo concentrador da propriedade. Os processos de industrialização e de urbanização também vieram acompanhados por um processo de concentração da propriedade e dos meios de produção nos grandes grupos privados nacionais e internacionais.

Com a industrialização, a agricultura passou a ser pensada dentro de um universo novo da economia internacional, da macroeconomia capitalista, onde as antigas relações de trabalho, produção e cultura já não encontravam espaços, uma vez que

processo de capitalização no campo, com a mecanização da produção, o predomínio do trabalho assalariado e a concentração da propriedade da terra, foi acompanhado por violenta expropriação e expulsão de milhões de pequenos proprietários e trabalhadores rurais das terras e das fazendas e pelo intenso êxodo para as cidades (HABERT, 1992, p. 17 apud LEITE, 1999, p. 66).

Desse modo, o processo de deslocamento do campo para a cidade pode ser explicado pela instância infraestrutural, o que nos leva a concluir que não seria possível impedir esse deslocamento por meio de ações desenvolvidas no campo educacional.

A grande preocupação da política de educação, da cultura e do desporto nas áreas rurais era evitar uma oferta educacional “estranha ao meio ambiente rural ou deturpada das suas características culturais”. Assim, para as áreas rurais propunham: a flexibilidade das

programações, tanto em termos de respeitar o calendário agrícola, as épocas de safra, as propriedades do cultivo quanto em termos de elaboração de currículos [...] e de produção de material escolar adequados às características culturais das comunidades e regiões (BRASIL, 1983, p. 19).

A precarização das condições de ensino nas áreas rurais não se dá apenas pela necessidade de um currículo que respeite as especificidades do meio, mas também devido à rede física inadequada, precisando muitas vezes de ampliação, reorganização e de estar equipada com materiais didáticos e instrucionais satisfatórios. Outro problema é a ausência de capacitação docente e transporte escolar. Elaborar uma proposta pedagógica para o ensino rural, que “busque perceber os fatos de forma totalizadora, sem perder de vista as singularidades ou especificidades” (MATO GROSSO DO SUL, 1996, p. 7), propondo ações no sentido de adequar a educação básica às necessidades do meio rural, pode ser o caminho.

Para Leite, a função primordial da escola deve ser:

ensinar, transmitir valores e traços da história e da cultura de uma sociedade. [...] permitir que o aluno tenha visões diferenciadas de mundo e de vida, de trabalho e de produção, de novas interpretações de realidade, sem, contudo, perder aquilo que lhe é próprio, aquilo que lhe é identificador (LEITE, 1999, p. 99, grifo nosso).

Uma outra função diz que os sistemas educacionais não podem ser direcionados exclusivamente para determinadas classes. As realidades “rurais” ou “urbanas” resultam do mesmo processo histórico que tem na sociedade capitalista a base de sua explicação (VALENTE, 1995, p. 138). Daí pensar em formas de eliminar as dicotomias entre o rural e o urbano, para poder promover a universalização do ensino.

É preciso superar essa oposição entre o urbano e o rural, pois estão integrados. Ressalte-se que é possível partir das condições reais em que funciona a escola rural e criar uma metodologia que atenda às necessidades de um mundo rural integrado ao urbano pela força do industrialismo e pelo aprofundamento das relações capitalistas. Não é a escola que determina o destino rural-urbano das pessoas, e sim, o movimento do capital, ou seja, o avanço agroindustrial.

A superação da dualidade se dará quando forem transformadas as condições históricas que as produziram. Essa divisão entre urbano e rural é o instrumento utilizado pelas classes dominantes para explicar as discontinuidades geradas pela exploração entre as classes (VALENTE, 1995).

Entretanto, as inovações no processo de produção ocasionadas pelo desenvolvimento tecnológico provocaram mudanças na divisão do trabalho entre campo e cidade que:

[...] não é difícil prever uma situação em que a maioria da população ‘rural’, no sentido ecológico, se dedique as funções urbanas e que a prática da agricultura – mecanizada, automatizada, computadorizada – em nada se distinga das demais atividades urbanas (MARTINS apud VALENTE, 1995, p. 137).

Esse trecho permite a compreensão de que o singular é uma expressão do universal. Portanto, as categorias urbana ou rural expressam o singular em determinado momento histórico e podem ser utilizadas para o entendimento da totalidade.

Segundo Antuniassi e Whitaker (1993, p. 27) “o meio da criança considerada rural tem elementos rurais e urbanos”. Esse meio possui singularidades rurais, carregadas de componentes urbanos. Um meio que só é rural na aparência e cuja essência é uma combinação de elementos rurais e urbanos. Desta forma, os conteúdos curriculares devem ser os mesmos da escola dita urbana, sendo incorporados a ele as singularidades do meio.

Diante disso, como o Estado apresenta e realiza a gestão das políticas públicas para os Assentamentos Rurais? Como o Estado central e local formulam estratégias de regulação das demandas para a zona rural?

Sabemos que o Estado tem procurado demonstrar que tem atendido a todos, indistintamente, fazendo com que suas ações no setor dos serviços sociais (incluindo os serviços educacionais) atuem no sentido de legitimar um tipo de política social que permita ao Estado assegurar as razões do capital, ou seja, assegurar uma política econômica que atenda às demandas do capitalismo contemporâneo.

Pode-se observar isto quando o Estado concretiza suas políticas públicas. No campo educacional, especialmente para a educação rural, as políticas implementadas visam manter uma certa “normalidade” nas regiões dos Assentamentos, ou seja, aliviar as tensões sociais.

Assim, para apoiar as comunidades dos Assentamentos Rurais implantados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária- INCRA, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE⁶ delineou para os Assentamentos Rurais os seguintes Programas: a) Construção, reforma e ampliação de unidades escolares; b) Equipamento das unidades escolares,

⁶ Resolução nº 4 de 10 de abril de 1997. Estabelece que sejam destinados recursos do orçamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE de 1997, de forma a apoiar as Comunidades dos Assentamentos Rurais implantados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA (BRASIL, 1997).

inclusive “kit tecnológico”; c) Aquisição de veículos destinados ao transporte do estudante e do professor; d) Educação de jovens e adultos; e) Livro didático; f)Alimentação escolar; g)Manutenção e desenvolvimento do Ensino fundamental.

Os recursos para execução destes Programas são destinados às prefeituras onde se localizam os Assentamentos. Cabe ressaltar que é de responsabilidade do INCRA informar às prefeituras “das necessidades básicas para a educação nos Assentamentos, tais como localização, dimensão, distâncias e perfil da população a ser atendida” (BRASIL, 1997).

Por outro lado, as prefeituras dos municípios onde se localizam os Assentamentos Rurais, utilizando as informações encaminhadas pelo INCRA, têm a tarefa de “promover a confecção dos Planos de trabalho, de acordo com a sistemática aprovada para financiamento do ensino fundamental e encaminhar ao FNDE” (BRASIL, 1997).

Ao FNDE cabe “estudar, aprovar e custear a execução dos Planos de trabalhos, fornecendo as normas, instruções e orientações técnicas necessárias à execução dos projetos” (BRASIL, 1997). As reformas e propostas educacionais, como as verificadas acima, surgem em períodos de crise na economia, na redefinição do modelo de acumulação e das novas demandas dos sujeitos sociais.

No âmbito do Estado local, as políticas voltadas para os Assentamentos Rurais são precárias, principalmente quando se leva em conta as condições de infraestrutura (social, básica e ligada à produção), a ausência de uma política de financiamento compatível e sistemática aos projetos relacionados à qualidade das terras e à assistência técnica.

Assentam-se, muitas vezes, trabalhadores rurais em determinadas áreas, sem estudo acurado do local, em áreas inadequadas, até mesmo para a produção de subsistência, como aconteceu nos Assentamentos de Corumbá.

Portanto, pode-se constatar que tanto o Estado como o Município, ao concretizarem suas políticas públicas, continuam priorizando os programas para a zona urbana, deixando a descoberto a zona rural. Daí resultam as crescentes reivindicações por parte dos representantes da população que vivem nas áreas rurais, em especial dos Projetos de Assentamentos Rurais de Corumbá.

A Rede de Ensino de Corumbá, em 1998, possuía, aproximadamente, 29.889 alunos matriculados, sendo que desse total, 9.250 estavam matriculados nas escolas municipais da zona

urbana e 2.087 em escolas municipais da zona rural, que contavam com 05 escolas Pólo⁷ e 35 extensões, totalizando 11.337 (onze mil, trezentos e trinta e sete) alunos matriculados nas escolas municipais e 15.283 (quinze mil, duzentos e oitenta e três) nas escolas estaduais (PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 1998).

Em 2009, a Rede de ensino de Corumbá possuía 28.875 alunos matriculados. Desse total, 14.203 estavam matriculados nas escolas municipais da zona urbana e 2.237 nas escolas municipais da zona rural com 06 escolas Pólo, totalizando 16.440 alunos matriculados nas escolas municipais e 12.435 nas escolas estaduais (www.sed.ms.gov.br).

As escolas implantadas nos Assentamentos Rurais de Corumbá estão subordinadas à Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Cabe ressaltar que as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar são muitas. Dentre elas, destacam-se: a precariedade das instalações, a necessidade de construção de mais escolas, o acesso difícil, devido às más condições das estradas, à falta de transporte escolar, ao material didático pedagógico insuficiente e à merenda escolar irregular. Assim, as maiores reivindicações da comunidade escolar dizem respeito à construção e reformas de escolas, implantação de bibliotecas, transporte escolar e à capacitação dos profissionais em educação.

A demanda pela implantação de escolas no interior dos Assentamentos é constante por parte das lideranças dos trabalhadores rurais. Para eles, uma das vantagens de se ter escola próxima aos Projetos de Assentamentos é que as crianças se cansam menos e podem ajudar mais nas tarefas domésticas e na lavoura. A esse respeito Grzybowski (1986, p. 51-52), diz que:

Na perspectiva das classes subalternas, em especial dos trabalhadores, a educação é, antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e apropriação do 'saber social'. Trata-se de buscar na educação conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e elevem a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. Por isso, a educação é reivindicada pelos trabalhadores na perspectiva de seu fortalecimento como classe, face às outras classes e ao Estado.

Nesta direção, em meados da década de 1980, muitos Estados e Municípios brasileiros desenvolveram processos diversos de inovação da gestão educacional, envolvendo maior

⁷ De acordo com a Deliberação CEE nº 4260, de 1º de junho de 1995, Capítulo VII – Das Escolas-Pólo e Escolas-Sede, Art. 23, § 2º, item I “o termo escola-pólo aplica-se à unidade escolar pública que congrega outras unidades ou salas, localizadas na zona rural, podendo, por conveniência de acesso, localizar-se na zona urbana do município”; no item IV desse mesmo documento diz que “extensão é a designação que se dá às unidades escolares, sediadas em diferentes localidades da zona rural de um mesmo município e vinculadas à escola-pólo” (p.11).

participação e orientando para a escola o foco das políticas educacionais. Dentre essas iniciativas, destacam-se a eleição de diretores escolares com a participação da comunidade, a destinação de recursos diretamente às escolas, e a criação de colegiados e conselhos escolares.

A escola, nesse cenário, é um dos principais espaços de mudanças das organizações sociais, estando sujeita às contingências políticas de cada período histórico e à mercê da marca de cada gestor. O processo de gestão democrática constitui um subsídio para o entendimento dos rumos da política educacional. A gestão democrática do ensino público no Brasil tem sido referida a processos que envolvem participação e poder de decisão dos que fazem educação, ou com ela têm a ver diretamente: professores, funcionários, alunos e pais (Lei n. 9394/96, Art. 14, I e II). (BRASIL, 1996).

A realidade, todavia, tem mostrado que a legislação, por si mesma, é insuficiente para garantir grandes mudanças. Para mudar a fisionomia de um sistema educacional, a legislação precisa associar-se a políticas que efetivem tais mudanças. Quanto a isso, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), a educação básica passa a ter, na legislação educacional, amplas possibilidades de se adequar às especificidades da vida rural, à natureza do trabalho e às necessidades e interesses dos seus sujeitos. Para tal, no Capítulo II Da Educação Básica, Seção I Das Disposições Gerais, Artigo 28, a LDB diz que

Na oferta de 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, especialmente: I- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Isto significa que, pelo menos em nível do discurso, a LDB 9394/96 promove a desvinculação da escola rural dos meios e da *performance* escolar urbana, exigindo um planejamento interligado à vida rural. Porém, não estão explicitamente colocados, na LDB, os princípios e as bases de uma política educacional para as populações camponesas. Como grande meta, a educação pretende alcançar dimensões sociopolíticas e culturais ótimas, com base na cidadania e nos princípios de solidariedade. Para tanto, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Lei 9394/96, Art. 1, § 2º).

Em termos institucionais, o Ensino Fundamental, sob a responsabilidade dos municípios, deverá contar com um calendário escolar próprio e “deverá adequar-se às peculiaridades locais,

inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei” (Lei 9394/96, Art. 23, §2º). Desse modo, favorecerá a escolaridade rural com base na sazonalidade do plantio/colheita e outras dimensões socioculturais do campo.

Para tanto, o papel da municipalidade torna-se imperativo, para fazer vigorar a Lei, considerando a descentralização proposta e o papel regionalizador. De certa forma, a problemática ligada à escola rural, principalmente nos Assentamentos Rurais de Corumbá continua e, entre os quesitos a serem considerados, temos: a) quanto à clientela da escola rural: a condição do aluno como trabalhador rural; distâncias entre locais de moradia/trabalho/escola; distorção de idade e série; b) quanto à participação da comunidade no processo escolar: distanciamento dos pais em relação à escola, embora as famílias tenham a escolaridade como valor sociomoral; c) quanto à ação didático-pedagógica: salas multisseriadas; calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção; ausência de material de apoio escolar, tanto para professores quanto para alunos; ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; d) quanto às instalações físicas da unidade escolar: instalações precárias e, na maioria das vezes, sem condições para o trabalho pedagógico.

Tendo como base as características acima apontadas, podemos afirmar que os sistemas públicos de ensino, imbuídos da obrigação legal e política de oferecer acesso universal à educação básica propiciam uma educação dual, caracterizada principalmente pela diferenciação de acesso às condições materiais necessárias ao desenvolvimento do ensino.

Considerações finais

A precarização das condições de ensino nas áreas rurais não se dá apenas pela ausência de um currículo que respeite as especificidades do meio, mas também devido à rede física inadequada, que precisa, muitas vezes de ampliação, reorganização e de estar equipada com materiais didáticos e instrucionais satisfatórios.

Assim, a política social não tem sido abrangente, mas de caráter compensatório, desacreditando a premissa governamental de assegurar o ensino básico enquanto direito social. As políticas públicas elaboradas pelo Estado visaram manter uma “normalidade” nas regiões dos Assentamentos, ou seja, aliviar as tensões sociais. A análise do contexto histórico eleito evidencia

que a política social nos discursos governamentais teve por base o modelo universalizante, mas as concretizações deram-se de forma descentralizada, atendendo parcialmente aos interesses da sociedade.

Referências

- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- ANTUNIASSI, M. H. R.; WHITAKER, D. Escola pública localizada na zona rural: contribuições para a sua estruturação. **Cadernos Cedec**, Campinas, n. 33, p. 9-42, 1993.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, n. 248, 23 dez. 1996.
- _____. **Resolução nº 4 de 10 de abril de 1997**. Estabelece que sejam destinados recursos do orçamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE de 1997, de forma a apoiar as comunidades dos Assentamentos Rurais implantados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.
- _____. **III plano setorial de educação, cultura e desporto: 1980-1985**. Brasília: MECI, 1983.
- PREFEITURA MUNICIPAL CORUMBÁ. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Quadro demonstrativo de número de alunos matriculados na REME – 1993/1998**. Corumbá: SMEC, 1998.
- GRZYBOWSKI, C. Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Contexto e Educação**, Unijuí, n. 4, p. 25-55, out./dez. 1986.
- IBGE. **Primeiros dados do censo 2010**. Dados: Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/primeiros_dados_divulgados/index.php?uf=50>. Acesso em: 13 jul. 2012.
- _____. **Contagem populacional**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br>>. Acesso em: 1 jul. 2011.
- LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Ensino rural: construindo uma proposta para Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, 1996.
- _____. **Diretrizes da ação governamental: 1988/1991**, Campo Grande, [199-?].
- MARTINS, J. S. **Sobre o modo capitalista de pensar**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- OLIVEIRA, F. **Os direitos do antivalor**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- SENNA, E. Estado, economia e políticas públicas em Mato Grosso do Sul: balanço da década de 1980. In: SENNA, E. (Org.). **Política educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais: análises e diagnósticos (1980-1990)**. Campo Grande, MS: Editora da UFMS, 2000. p. 23-78.
- SCHMIDT, B. V.; MARINHO, D. N.C.; ROSA, S. L. C. (Org.). **Os assentamentos de reforma agrária no Brasil**. Brasília: Ed. UnB, 1998.
- VALENTE, A. L. E. F. Repensando a questão da territorialidade negra. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 16, p. 133-147, 1995.

213 SILVA, Celeida Maria Costa de Souza e. Apontamentos sobre a política educacional nos assentamentos rurais de Corumbá-MS.

Celeida Maria Costa de Souza e Silva - Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Campo Grande | MS | Brasil. Contato: celeidams@uol.com.br

Artigo recebido em: 3 maio 2015 e
aprovado em: 20 maio 2015.