



O DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA OS SUJEITOS DO CAMPO: TUTELA DO ESTADO OU CONSTRUÇÃO SOCIAL COLETIVA?

THE RIGHT TO SCHOOL EDUCATION FOR THE SUBJECTS OF THE FIELD:
STATE PROTECTION OR COLLECTIVE SOCIAL CONSTRUCTION?

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN ESCOLAR PARA LOS SUJETOS DEL CAMPO:
TUTELA DEL ESTADO O CONSTRUCCIÓN SOCIAL COLECTIVA?

*Edite Maria da Silva de Faria*¹
*Aline Batista Moscovits*²

RESUMO: O objetivo deste artigo é discutir a garantia e a luta pela efetivação do direito à educação às pessoas jovens, adultas e idosas do campo, titulares de direito público subjetivo, e a ausência de políticas públicas inclusivas e uma proposta pedagógica consistente. O estudo foi desenvolvido a partir de uma análise documental e bibliográfica, onde se busca a análise da evolução da condição dos sujeitos e da situação da Educação do Campo na Contemporaneidade. Pôde ser realizado um contraponto entre a efetividade da tutela do Estado, no que se refere a garantia do acesso à educação aos sujeitos do campo e a luta dos movimentos sociais organizados que, em razão da falta de integração entre os sistemas de ensino (do Estado e do Município), encontram dificuldades em promover o estreitamento da fronteira existente à garantia do direito humano fundamental à educação.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à educação escolar. Sujeitos do campo. Educação de jovens e adultos.

ABSTRACT: The objective of this article is to discuss the guarantee and the struggle for the realization of the right to education to young people, adults and elderly of the field, holders of subjective public right, and the absence of inclusive public policies and a consistent pedagogical proposal. The study was developed from a documental and bibliographical analysis, that the analysis of the evolution of the condition of the subjects and the situation of the Field Education in the Contemporaneity is sought. A counterpoint could be made between the effectiveness of the State's guardianship, regarding the guarantee of access to education to the subjects of the field and the struggle of organized social movements that, due to the lack of integration between the education systems, find it difficult to promote the narrowing of the existing frontier to guarantee the fundamental human right to education.

KEYWORDS: Right to school education. Subjects of the field. Youth and adult's education.

RESUMÉN: El objetivo de este artículo es discutir la garantía y la lucha por la efectividad del derecho a la educación a las personas jóvenes, adultas y ancianas del campo, titulares de derecho público subjetivo, y la ausencia de políticas públicas inclusivas y una propuesta pedagógica consistente. El estudio fue desarrollado a partir de un análisis documental y bibliográfico, donde se busca el análisis de la evolución de la condición de los sujetos y de la situación de la Educación del Campo en la Contemporaneidad. Se pudo realizar un contrapunto entre la efectividad de la tutela del Estado, en lo que se refiere a la garantía del acceso a la educación a los sujetos del campo y la lucha de los movimientos sociales organizados que, debido a la falta de integración entre los sistemas de enseñanza, encuentran dificultades para promover el estrechamiento de la frontera existente a la garantía del derecho humano fundamental a la educación.

PALABRAS CLAVE: El derecho a la educación escolar. Sujetos del campo. Educación de jóvenes y adultos.

Submetido em: 01/09/2017 – Aceito em: 08/02/2018 – Publicado em: 12/02/2018.

© Rev. Educ. Perspec.	Viçosa, MG	v.8	n.3	p.398-413	set./abr. 2017	eISSN 2178-8359
-----------------------	------------	-----	-----	-----------	----------------	-----------------



INTRODUÇÃO

A educação é um direito social e como direito público subjetivo universal transforma-se num instrumento importantíssimo para afirmar a liberdade, humanização, cidadania, autonomia e a democracia. Os movimentos sociais populares travam tensas lutas por direito no próprio campo do direito, das normas.

Historicamente, os debates e as discussões em torno da necessidade de eliminar o analfabetismo, especialmente dos sujeitos das classes populares, por meio da disseminação da educação por todo o país, oscilam entre a tutela e a responsabilidade do Estado e a luta pela conquista desse direito para coletividade.

Ao longo de 50 anos de experiências com campanhas e movimentos de massa, os problemas e complexidades da educação de jovens, adultos e idosos brasileiros não foram resolvidos e não o serão, caso não se reconheça que os entraves que delineiam o contexto em que essa educação se faz estão enraizados em uma sociedade desigual e injusta.

Na história brasileira, a educação de adultos foi colocada sob a égide da caridade, solidariedade, voluntariado, filantropia e não do direito. Na contemporaneidade, essa educação, entretanto, adquire outro sentido, fruto de práticas desenvolvidas no contexto dos movimentos sociais, no trabalho e até mesmo no âmbito escolar.

Na análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/96, (BRASIL, 1996) observa-se uma estrutura ainda fragmentária e hierárquica, inviabilizando a ideia de Sistema Nacional de Educação (SNE). As políticas governamentais buscam minimizar a educação de pessoas adultas, o que a tem restringido à questão do analfabetismo, sem relacioná-la com o ensino básico como um todo.

Vale ressaltar que o caráter excludente da experiência de escola pública brasileira entre nós revela-se, historicamente, nos elevados índices de analfabetismo, nas altas taxas de evasão, abandono e repetência, no relativamente pequeno número de anos de estudos da população, especialmente os trabalhadores do campo.

Os sujeitos pertencentes às classes populares, seja do campo ou da cidade, historicamente, herdaram do Estado uma educação pública marcada pela ausência de uma proposta pedagógica consistente e com uma estrutura física incapaz de satisfazer seus anseios e necessidades educacionais.



Assim, os investimentos educacionais passaram destinação orçamentária minoradas. Conforme Aguilar (2000) convive-se com um Estado “desertor”, que não cumpre com suas obrigações para com a população, especialmente com aqueles que continuamente têm que lutar para assegurar seus direitos.

No Brasil, muitos têm sido os autores a estudar e a problematizar a questão do direito à educação e à escola pública popular, seus limites e possibilidades concretas, especialmente no que diz respeito ao fosso que existe entre o que é instituído e não atende as demandas e exigências da população, e a busca constante de estratégias para assegurar conquistas e avanços.

A necessidade de estabelecer diálogo permanente entre oprimidos, em busca de soluções para a melhoria da qualidade de vida, especialmente dos que foram deixados fora de processos democráticos, em um Estado de direito, além de constituir uma forma de educação a serviço do desenvolvimento, educa cada sujeito para a conquista da consciência da opressão e do lugar protagônico das classes populares, por meio de reivindicações, na construção de políticas públicas de educação para todos, tanto na cidade, como no campo.

As demandas e anseios dos sujeitos da educação de jovens, adultos e idosos do campo não constituem ponto de partida na formulação das políticas. Assim, as conquistas no âmbito jurídico demoram para serem materializadas, prevalecendo ainda a ideia de que “gente da roça não carece de estudos”. A afirmação servia para justificar os baixos investimentos educacionais no campo.

A falta de articulação e colaboração efetiva entre os sistemas de ensino estaduais e municipais e as iniciativas das organizações sociais representa um obstáculo. Existe uma fronteira entre o instituído e o instituinte.

Mesmo diante da negação de direitos, os sujeitos utilizam estratégias e táticas materializadas por meio de resistência, revolta e organização para resistir aos contínuos e constantes mecanismos políticos, educacionais, sociais e econômicos que negam seus direitos. A luta também educa, não apenas a escola o faz.

Os movimentos sociais populares do campo têm consolidado sua participação ativa e efetiva nas lutas que envolvem o direito à educação, além da conquista da terra, a valorização da cultura camponesa, o fortalecimento da agricultura familiar e o monitoramento e avaliação das políticas públicas relacionadas à vida dos camponeses, buscando afirmá-los como protagonistas, mesmo com os entraves impostos pelo aumento da pobreza, da concentração fundiária e a persistência das desigualdades sociais e econômicas no país.



“GENTE DA ROÇA NÃO CARECE DE ESTUDO”: ENTRE O DIREITO E A NEGAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO CAMPO

O direito à educação pública, obrigatória e gratuita é recorrente no discurso dos diversos segmentos que compõem a sociedade brasileira no contexto contemporâneo. A defesa do direito de todos à educação dialoga com a discussão sobre a obrigatoriedade e responsabilidade tanto do poder público como da família em oferecer condições de acesso e permanência para a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade em contextos educacionais.

Para Duarte (2004), o direito público subjetivo, em si, não é uma garantia *stricto sensu*, embora constitua um instrumento jurídico que reforça o sistema geral de proteção do ensino fundamental como direito social.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), agência incumbida da coordenação da política global em direção à Educação para Todos (EPT) (UNESCO, 1990), monitora a implementação das atividades, avaliando os progressos realizados, analisando as políticas efetivamente formuladas, disseminando conhecimentos sobre as boas práticas e alertando quanto aos desafios emergentes. A educação é um direito humano fundamental essencial para o exercício de todos os direitos.

Devido a uma combinação de fatores – como pobreza, disparidade de gênero, isolamento geográfico e situação da minoria – a qualidade da educação é um sonho distante para muitos, sobretudo para meninas de famílias pobres de áreas rurais. Elas estão entre as crianças que enfrentam as maiores barreiras de acesso à educação. Uma das principais responsabilidades da UNESCO é defender o direito de toda menina e menino, e de todo homem e mulher jovem e adulto, a ter educação de qualidade ao longo da vida – independentemente da definição (formal, não formal ou informal) (UNESCO, 2014).

Mesmo com os avanços, o Brasil ainda enfrenta problemas para atingir a educação básica de qualidade para todos, a qual é essencial para: erradicação da pobreza; redução da mortalidade infantil; controle do crescimento populacional; reconhecimento e afirmação da igualdade de gênero, política de desenvolvimento sustentável, a paz e a democracia. Mesmo considerando a educação como importante medida que busca contribuir também com o fim da pobreza e da desigualdade social, ambas, fruto do modelo capitalista exploratório, baseado na exploração humana, na produtividade e no consumismo e, sob a égide da ideologia neoliberal, ao longo do tempo, vem reproduzindo uma sociedade individualista e competitiva, segregada da efetiva participação, inclusive, política.

A pobreza, no Brasil, revela o descaso social e político que condenou fortemente trabalhadores rurais ao não acesso, permanência e conclusão da escolarização na infância e na



adolescência. Mesmo aqueles que sabem ler e escrever foram condenados à exploração capitalista desumana e degradante.

Os sujeitos que ainda conseguiram estudar tiveram seu processo educativo marcado por experiências escolares negativas, descontínuas, fragmentadas, repletas de idas e vindas. Tais marcas se devem, na maioria das vezes, à necessidade de ajudar seus pais na agricultura, colaborando com o sustento da família, geralmente numerosa.

A história da educação de jovens, adultos e idosos se mistura com o lugar social historicamente reservado aos camponeses, trabalhadores, pobres, negros, subempregados e privados de direitos básicos e a educação no meio rural foi sempre tratada pelo poder público com políticas compensatórias. Historicamente não houve, no sistema de educação rural, a formulação de diretrizes (políticas/pedagógicas) para atender seu funcionamento, tampouco um financiamento que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma educação em todos os níveis, com qualidade e dignidade.

A educação, por si só, não promove a transformação social, mas sem ela esta transformação não é possível, como ensinou Freire. Não há como pensar o desenvolvimento do campo sem a educação dos camponeses, inclusive porque, a educação é condição *sine qua non* para uma política econômica justa e ecologicamente sustentável para o campo.

A implementação de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento do campo, para a qualidade de vida da população, tem na educação um instrumento fundamental para o processo. Porém, não para a educação que está posta, mas para outra concepção de educação, capaz de atender a heterogeneidade, diversidade, singularidade, complexidade e especificidades do campo.

O preconceito e a discriminação são latentes sobre os camponeses, vistos muitas vezes como pessoas incapazes e atrasadas para acompanhar o desenvolvimento na contemporaneidade. Na maioria das vezes as mulheres e homens camponeses são considerados “[...] sem eira nem beira, sem direito a qualquer postulação de título de propriedade, possuidor de uma cultura rústica, grosseira, incompatível com a sofisticação de que era portadora a elite agrária brasileira” (PEREIRA; QUEIROZ, 2005, p. 10).

Diferentes segmentos sociais urbanos e rurais configuram a educação como um dos importantes e necessários caminhos de transformação social. Quando se pensa em fazer o desenvolvimento, de modo geral, cogita-se em realizar atividades ligadas à produção, como implementar a indústria, melhorar a agricultura, incentivar o turismo, desvinculando os efeitos ao bem-estar do homem.



Este contexto também tem contribuído para a migração de jovens e adultos do campo, especialmente os homens, que se deslocam para os centros urbanos e capitais para onde, sem qualificação profissional, partem em busca “ilusória” de melhores oportunidades de vida, do sonho de ser “gente” e deixam no campo sua família, e o sonho na maioria das vezes de voltar a sua terra natal.

Os sujeitos do campo percorrem, ao longo dos anos, um caminho de invisibilidade: deles próprios e do que produzem como riqueza material e imaterial. Assim, na maioria das vezes os jovens, adultos e idosos oriundos do campo vivem um processo contínuo de desenraizamento, quando deslocados para a vida urbana.

Até pouco tempo atrás, a impermeabilidade do Estado brasileiro, face à impregnação de seus aparelhos e instituições pela ideologia das classes dominantes, fazia prevalecer a ideia de que o campo fosse “hospedeiro do analfabetismo” e que os sujeitos do campo não necessitavam de estudo. A desigualdade em relação à educação dos camponeses não é apenas estrutural no que diz respeito aos equipamentos escolares, mas também concernente aos níveis de ensino ofertados.

Existe um afinilamento, reduzindo as vagas e, conseqüentemente, as chances de continuidade de estudos, na medida em que se aumenta o nível de ensino: diminui-se o número de escolas, dificultando mais ainda a permanência e ascensão escolar para os que vivem no campo. Na maioria das vezes, a população do campo sofre com os problemas identificados nas suas classes multisseriadas: o currículo descontextualizado e uniformizador, falta de materiais didáticos e/ou pedagógicos e quando existem são desvinculados da vida, do cotidiano e necessidades dos camponeses.

Não há justificativa para tamanha desconsideração do poder público e da sociedade civil para com os graves problemas de infra-estrutura e de condições de trabalho e aprendizagem que enfrentam os professores e estudantes das escolas multisseriadas, que, em geral, se encontram abandonadas às situações contingentes próprias das comunidades em que se localizam; afinal, delas depende atualmente a iniciação escolar da maioria das crianças, adolescentes e jovens do campo (HAGE, 2006, p. 310).

As precárias instalações físicas das escolas colocam em risco a saúde e a vida dos educandos e professores. Muitas escolas no Brasil, especialmente aquelas nas periferias e no campo não atendem a condições básicas de infraestrutura e demais recursos como cadeiras, carteiras, energia elétrica, água potável, banheiros, merenda escolar e também a ausência de investimentos na formação inicial e continuada de professores não garantem o direito à educação e nem a qualidade do ensino aos cidadãos.



Os sujeitos pertencentes aos setores populares, tanto do campo como na cidade, não tiveram acesso ainda às políticas educacionais, na medida do necessário e do direito, tampouco elas foram capazes de satisfazer seus anseios, demandas e necessidades educacionais. Isto equivale a reconhecer que a população constituída de sujeitos do campo encontra-se praticamente excluída da escola.

Esses sujeitos carregam consigo duas marcas principais em relação à educação pública: de um lado, a negação de acesso à escola e, de outro, a exclusão prematura do processo escolar, consequência de inserção precoce no trabalho e da luta pela própria sobrevivência, ou até mesmo pelo fato de a escola utilizar mecanismos que reforçam a desigualdade e a exclusão no seu interior, expulsando-os de um processo mal iniciado de escolarização.

Nesse sentido, os sujeitos expressam o sentimento de que permanecem à margem em seu próprio processo de escolarização, constituindo-se "excluídos potenciais", uma vez que, embora tenham ingressado no contexto escolar e nele permaneçam precariamente, sofrem com o descaso e com as consequências de um sistema escolar concebido e estruturado sob a égide de uma "[...] distribuição diferencial dos benefícios escolares e dos benefícios sociais correlativos" (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1998, p. 221).

O camponês quer produzir, construir, ser protagonista da educação que serve para ele, e não apenas recebê-la como dádiva de quem pensa que sabe que educação lhe convém. O descaso em atender o compromisso com a formação de todos para uma vida cidadã em uma sociedade democrática resulta em negação de direitos.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO NA CONTEMPORANEIDADE: A LUTA SOCIAL ENSINA!

Um dia pela força de nosso trabalho e de nossa luta, o arame da nossa ignorância, e então ali eu percebi, melhor cortamos os arames farpados do latifúndio e entramos nele, mas quando nele chegamos, descobrimos que existem outros arames farpados, como ainda naquele dia, que quanto mais ignorante, quanto mais inocentes diante do mundo, tanto melhor para os donos do mundo, e quanto mais sabido, no sentido de conhecer, tanto mais medrosos ficarão os donos do mundo (FREIRE, 2004)².

O trecho acima traz à tona toda a luta pela terra e pela cidadania, permeada pela educação. Os altos índices de analfabetismo no meio rural estão ligados também ao empobrecimento da população do campo.

A ideia de “erradicação do analfabetismo” num curto espaço de tempo sem considerar que a eliminação do problema depende de mudanças estruturais nas condições econômicas, sociais e educacionais a produzir o analfabetismo sempre fracassou. Para Paulo Freire (2004), os



analfabetos não são uma “erva daninha”, devendo ser “erradicada”, mas a expressão concreta de uma realidade social injusta e perversa.

A função social da escola na sociedade capitalista contemporânea, os seus limites, a falta de efetiva universalização e qualidade da educação pública gera a precariedade, o descaso e o abandono da educação de pessoas jovens, adultas e idosas no cenário brasileiro, especialmente para trabalhadores do campo.

Ressalte-se que não é suficiente essa educação limitar-se somente à oferta de uma alfabetização tardia e rudimentar, não terá continuidade. Um dos fatores da (re)produção do analfabetismo resulta da inexistência e/ou insuficiência do ensino fundamental para a população em idade escolar.

Os movimentos sociais populares do campo, nas últimas décadas, têm participado ativamente das disputas que envolvem a conquista da terra, o fortalecimento da agricultura familiar e a garantia do direito à vida com dignidade, constituindo-se sujeitos coletivos de direito, entre os quais se encontra o direito à educação (HAGE, 2006, p. 303).

Por isso, ainda é vista como uma educação compensatória e, como tal, uma educação que não visa à formação humana, ao desenvolvimento, à criticidade e à participação dos sujeitos na sua formulação e implementação. A materialização das políticas através de programas e projetos para os camponeses tem se constituído em ações e campanhas com poucas implicações nas questões estruturais, insatisfatórias para suas vidas e as da própria comunidade em que vivem.

O sonho de continuar estudando é ceifado constantemente, enfraquecendo o pertencimento ao grupo: laços de amizades que foram construídos são desfeitos. Assim, a educação, um direito universal, está sendo negada na medida em que não é garantida uma qualidade a possibilitar a permanência e a continuidade dos camponeses na escola, os quais vivem hoje com a incerteza no futuro imediato, o amanhã.

Entender o processo de exclusão da educação é fundamental para entendermos o problema das desigualdades no Brasil, assim como entender o contexto das desigualdades no Brasil é fundamental para entendermos o processo de exclusão na educação (HADDAD, 2008, p. 10).

Para as mulheres e homens do campo, a continuidade dos estudos é uma esperança, conforme determina a Constituição Federal Brasileira de 1988 (CFB/88) e a LDBEN, assim como as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, documento aprovado em 2002, não um direito.

O resultado é a negação do exercício do direito à educação. A ausência de políticas efetivas de combate às desigualdades sociais acaba comprometendo os ideais igualitários do discurso



político da educação, tão propagados. A ausência de materialização de projetos políticos pedagógicos para a construção de políticas públicas que procurem respeitar as especificidades e a realidade dos camponeses constitui-se em um desafio, embora em termos jurídicos existam avanços.

O ensino ficou restrito à alfabetização ou à qualificação profissional para atender a necessidade de mão de obra, não assegurando a participação ativa e efetiva dos camponeses, negando a possibilidade de construir com eles e não para eles. Não são, portanto, efetivamente superadas as características de uma educação cujo caráter de assistência ao desfavorecido, de construção da hegemonia e exercício de controle social, ou de atendimento a demandas pontuais do capital, se sobrepõe, nitidamente, ao princípio ético-político de educação como “direito de todos”.

Direito à educação, assim entendido, tem existido como fundamento à ideia de educação como condição necessária ainda que não suficiente, para se pensar o modelo democrático de sociedade, para o qual o papel do Estado, como garantidor desse direito, tem sido insubstituível (PAIVA, 2009, p. 137).

Esse caráter – dispensado da educação dos sujeitos que vivem no campo – estabelece-se pela estigmatização e culpabilização onde são vítimas, historicamente, os camponeses não alfabetizados e os não escolarizados, passam a constituir, pela lógica do poder e da sociedade desigual, parte do mecanismo que assegura a opressão e a privação de direitos de extensas camadas das classes trabalhadoras do campo e, também, da cidade.

Nas duas últimas décadas do século XX, os movimentos sociais do campo inserem a educação na agenda política das suas organizações, como uma das prioridades dos coletivos e setores. Começam a desenvolver propostas específicas de educação, reinventam teorias e práticas sociais como estratégias fundamentais para a emancipação dos sujeitos os quais, ao longo de suas vidas, foram excluídos de todo e qualquer direito, inclusive de fazer a escolha de viver no campo.

Os movimentos sociais do campo ampliaram as suas formas de organização e passaram a definir novas estratégias de ocupações, enfrentando as diferentes políticas. No campo educacional ampliam-se as possibilidades de acesso, mas em contrapartida não se ampliam as de permanência com qualidade.

Como prática social, a Educação do Campo (EC), mesmo ainda em processo de constituição histórica, afirma-se como luta social pelo direito e acesso dos sujeitos do campo à educação construída por eles mesmos. Contrariando um modelo privatista e excludente, os trabalhadores do campo concebem e tomam consciência do direito à educação e lutam por ela.



Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (CALDART, 2012, p. 257).

A EC sugere o exercício da liberdade na construção de condições solidárias e democráticas, o campo como o lugar do pensar diverso, do exercício de saberes, da resistência, do compartilhamento de sonhos e utopias, enfim, da emergência da(s) cultura(s) camponesa(s).

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz (FREIRE, 1997, p. 99).

Torna-se assim uma das estratégias importantes de construção teórica e prática de formação dos sujeitos, num modelo de desenvolvimento pautado pela ética da vida, de uma sociedade mais livre, sustentável e socialmente mais justa. Considera-se normal e banaliza-se a existência de um grande número de mulheres e homens excluídos do acesso à escolarização. Mesmo aqueles excluídos ou que nunca foram à escola, acreditam nela.

O DIREITO À EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: CONQUISTA SOCIAL OU TUTELA DO ESTADO?

A educação é classificada como Direito Humano de Segunda Dimensão ou Geração, um Direito Social, que possuem titularidade subjetiva, pertencem a toda coletividade, impondo ao Estado uma pretensão positiva a fazer algo social em favor do homem. Nesse sentido, desde 1948 a Organização das Nações Unidas (ONU), quando da edição da Declaração dos Direitos do Homem, a elevou a condição de Direito Humano Fundamental, pertencente a mulheres e homens, de todas as idades e de qualquer nacionalidade (BULLOS, 2015).

O direito à Educação, com a socialização dos direitos civis, é terreno basilar para o próprio constitucionalismo, especialmente o europeu. Historicamente, as Constituições Mexicana (1917) e a Alemã (1919) – a Constituição de Weimar, trouxeram esse direito social de forma sistematizada, sendo que esta última, diretamente influenciada pela Constituição Francesa (1848) e pelo Tratado de Versalhes (1919), promoveu o reconhecimento e concepção desses direitos, como fundamentais (SARMENTO, 2012).



A Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948) ergueu o direito à educação como inerente a pessoa humana – como próprio, sendo um direito de todos (pertencente a coletividade) e de natureza própria. É um direito humano de segunda geração, como doutrinariamente classificado que, para o Estado Brasileiro, é trazido como a obrigação, devendo o Estado estar preparado (ou se preparar) em razão da necessidade de atuação positiva.

O direito à educação é uma prerrogativa coletiva (SARMENTO, 2012), mas também individual, não podendo estar separado da dignidade da pessoa humana, trazido a este patamar por diversos pactos internacionais. A condição de direito fundamental é característica da constitucionalização dos direitos humanos, trazido pelas Cartas Magna de cada Estado, predicados do Estado Moderno.

O indivíduo, detentor dos poderes de agir, com a constitucionalização do direito à Educação – direitos sociais – passa a cobrar do Estado as promessas trazidas na Constituição. Nesse sentido, compreende-se o direito à educação como direito público subjetivo, como determinado por meio da Constituição, em 05 de outubro de 1988, presente no artigo 208, VII, § 1º: Dever do Estado e Direito do Cidadão.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 (...)

 § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (BRASIL, 1988).

A obrigatoriedade leva a universalidade, fazendo-se atender a CFB 1988 em toda a sua complexidade, a intenção do constituinte quando propôs a universalização da educação pública, em todos os níveis e modalidades de ensino (SAVIANI, 2011).

Clarice Seixas Duarte (2004, p. 113) assim se manifesta:

O interessante é notar que o direito público subjetivo configura-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve.

O direito à educação, em sentido estrito, é direito humano fundamental e dever do Estado. A sua subjetividade, como é trazida pela CFB 1988, é objeto de controle do cidadão, a partir da regra inicialmente interposta pelo Estado, na garantia dos direitos coletivos. Insta destacar que o direito a educação pertence a coletividade, mas também é direito individual.

A título de elucidação, os direitos objetivos são caracterizados pelo próprio conjunto de normas jurídicas, ou seja, a norma propriamente dita e os direitos subjetivos são caracterizados pela possibilidade que a norma concede ao indivíduo em exercer determinada conduta descrita na lei.



Consoante ensinamentos de Uadi Lammêgo Bullos (2015, p. 1586) o direito à educação trata-se de direito subjetivo público, considerando que estes “equivalem a pretensões jurídicas dos indivíduos exigirem do Estado a execução (*facere*) ou a omissão (*non facere*) de certa prerrogativa, em virtude do que preconiza a norma jurídica”.

A CFB 1988, em seu artigo 205, determina que a educação é direito de todos os cidadãos, e envolve a todos os atores no dever de promover tal garantia:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Para Bonavides, Miranda e Agra (2009, p. 2229),

a parcela da educação que caberá ao Estado administrar deve se exteriorizar em atividade que possa ser organizada, gerenciada e fiscalizada pelos poderes públicos, em harmonia com a competência da família. Parte significativa da atividade estatal se exaure no ensino. A educação é uma realidade mais ampla.

A partir do dispositivo constitucional, a nova LDBEN 1996, em seu artigo 2.º, *caput*, em substituição a Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que fora alterada em 1968 e 1971, assim determina:

Art. 2.º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Percebe-se uma alteração proposital do artigo 205 da CFB 1988, mas ali são determinados os princípios e os fins da educação trazidos pela LDBEN (SAVIANI, 2011). Na sequência, o artigo 5.º do mesmo diploma legal, nos remete a garantia do direito fundamental (artigo 208, VII § 1.º), contudo restringe a sua obrigatoriedade:

Art. 5.º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL, 1996).

A LDBEN parece ensaiar uma apresentação mais restritiva quando se refere a garantia ao direito à educação como preconiza a CFB, que anteriormente o define como direito humano fundamental, e o acesso gratuito e obrigatório é direito público subjetivo.

Como já explanado, a obrigatoriedade leva a universalidade, não sendo possível promover restrições de qualquer espécie, violando o direito humano fundamental constitucionalmente garantido.



Nos dias atuais, a CFB (BRASIL, 1988) garante o direito à educação de forma universal, como um direito de todos, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e imputa como dever ao Estado, fornecê-lo tanto para crianças como àqueles que não tiveram acesso ao ensino em idade própria, nos termos do artigo 208. Na análise da LDBEN observa-se uma estrutura ainda fragmentária e hierárquica, inviabilizando a ideia de SNE. As políticas governamentais buscam minimizar a educação de pessoas adultas, isto tem se restringido à questão do analfabetismo, sem relacioná-la com o ensino básico como um todo.

Os sujeitos pertencentes às classes populares, tanto do campo como da cidade, historicamente herdaram do Estado uma educação pública marcada pela ausência de uma proposta pedagógica consistente, com uma estrutura física incapaz de satisfazer seus anseios e necessidades educacionais “[...] a trágica herança autoritária transformou a escola em questão de baixa economia” (CAMPOS, 1992, p. 19).

Os debates e as discussões em torno da necessidade de eliminar o analfabetismo e do direito à educação escolar, especialmente dos sujeitos que vivem no campo brasileiro, por meio da disseminação da educação por todo o país, oscilam entre a tutela e a responsabilidade do Estado e a luta pela conquista desse direito pela própria população que, ao longo do tempo, vem sofrendo com descasos e omissões, especialmente na educação para pessoas jovens, adultas e idosas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos desafios contemporâneos no campo educacional é repensar a educação de pessoas jovens, adultas e idosas tomando como legado, a rica e ainda viva concepção de participação popular, onde estejam explícitos o engajamento e a esperança num mundo mais humano e justo, numa sociedade igualitária, um desenvolvimento de mulheres e homens em sua plenitude, formando de fato sujeitos protagonistas, responsáveis e acima de tudo, livres.

Resta evidenciar que os movimentos sociais organizados foram e ainda são a mola propulsora para a consolidação e efetivação dos direitos humanos, especialmente, no que se refere ao direito humano fundamental à educação.

Para que esse direito fosse elevado a condição de fundamental, fazendo-se constar na Constituição Cidadã, muitas lutas foram travadas pela sociedade organizada, desde o fim do período ditatorial que o Brasil sofreu nos anos que antecederam a sua promulgação, ao final do ano de 1988. Mas a batalha não parou naquele instante. E não poderia parar. Foi mais um (re)começo. A luta teria de continuar.



E assim se deu. Em 1996 a LDBEN fora reestruturada e, mesmo com as contradições que a nova Lei da Educação trazia, os direitos ainda estavam garantidos pela CFB. Fazia-se necessário seguir lutando, pelos direitos daqueles que não são lembrados, os que vivem a margem das demais garantias, feridos na sua dignidade, violados em seus direitos.

Mesmo garantido constitucionalmente, o direito à educação, ainda que inerente à pessoa humana, não chega à “gente da roça”. O Estado que teria o papel de garantidor precisa da sociedade organizada para lembrá-lo do povo tão esquecido. Os movimentos sociais, por sua vez, buscam a construção coletiva de ações para assegurar o direito à educação das pessoas jovens, adultas e idosas do campo. É da ausência do poder público que surge a sua força.

Os sistemas educacionais resultantes de políticas públicas inconsistentes que envolvem de forma precária o Estado e o Município, não atendem às pessoas do campo de forma eficiente. O Estado deixa de tutelar o direito constitucionalmente garantido, não promovendo ações de modo que assegurem o direito humano fundamental à educação.

A peleja vai continuar! E onde o Estado estiver silente e os direitos sejam violados, estarão os movimentos sociais, preenchendo a lacuna deixada pelo poder público, fazendo lembrar que os oprimidos do campo, que são olhados pelo poder econômico e o político do país, somente quando são necessários para o desenvolvimento dos mais favorecidos, da economia, da política e do poder, são sujeitos de direitos. São jovens, adultos e idosos que vivem da terra, que já “carregaram o país nas costas”, e lutam por uma educação digna e honrada, lutam pelos seus direitos humanos.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, Luis Enrique. **Brasil - Argentina nos anos de 1982-1992**. Campinas, SP: FE/Unicamp; R. Vieira Gráfica e Editora Ltda, 2000. 123 p.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 217-227, 1998.

BONAVIDES, Paulo; MIRANDA, Jorge; AGRA, Walber de Moura (Orgs.). **Comentários à Constituição Federal de 1988**. Editora Forense: Rio de Janeiro, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federal**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 ago. 2017.



BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 ago. 2017.

BULLOS, Uadi Lammêgo. **Curso de Direito Constitucional.** 9. ed. Saraiva: São Paulo, 2015.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTOJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz; São Paulo: Expressão Popular, p. 257-265, 2012.

CAMPOS, Rogério Cunha. **Educação e participação política:** notas sobre a educação no espaço urbano nos anos 80. *Veracidade*, Salvador, n. 4, p. 19-32, 1992.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva.** São Paulo, v. 18, n. 2, p. 113-118, abr/jun., 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: UNESP, 2004.

HADDAD, Sérgio. Educação e exclusão no Brasil. **Ação Educativa**, São Paulo, ago. 2008. Não paginado. Publicado originalmente no jornal *Le Monde Diplomatique Brasil*. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br>> .Acesso em: 15 agosto 2017.

HAGE, Salomão Mufarrej. Movimentos sociais do campo e a afirmação de direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, DF, v. 87, n. 217. p. 302-312, set/dez. 2006.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos.** Petrópolis, RJ: DP&A; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).** Organização das Nações Unidas: 1948. Disponível em <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

PEREIRA, João Baptista Borges; QUEIROZ, Renato da Silva. **Por onde anda o Jeca Tatu?** *Revista USP*, São Paulo, n. 64, p. 6-13, dez./fev. 2005.

SARMENTO, George. **Direitos Humanos.** Liberdades Públicas, Ações Constitucionais e Recepção dos Tratados Internacionais. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

SAVIANI, Demerval. **A nova Lei da Educação:** trajetórias, limites e perspectivas. 12. ed. Autores Associados: Campinas, SP, 2011



UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** – Jomtien. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> . Acesso em: 15 ago 2017.

UNESCO. **Educação Para Todos** – Agenda Educação 2030. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2014. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-2030/education-for-all/>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

NOTAS

² Depoimento de um alfabetizador e camponês sem terra em um assentamento no Rio Grande do Sul (FREIRE, 2004).

Sobre as Autoras

¹ **Edite Maria da Silva de Faria**: Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade do Estado da Bahia. Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia e Professora Permanente do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: editedefaria@gmail.com

² **Aline Batista Moscovits**: Advogada. Mestranda em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: aline@gmail.com – ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1630-5744>