



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA DOS SUL

CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL

**CURSO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: CIÊNCIAS
NATURAIS, MATEMÁTICA E CIÊNCIAS AGRÁRIAS**

LUCI BRAGA

**A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR:
ELEMENTOS DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA**

LARANJEIRAS DO SUL

2019

LUCI BRAGA

**A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR:
ELEMENTOS DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de licenciada no Curso de Graduação Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrárias, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus Laranjeiras do Sul* - PR.

Orientador: Prof. Dr. Valdemir Velani

Coorientador: Prof. Dr. Joaquim Gonçalves da Costa

LARANJEIRAS DO SUL

2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Braga, Luci

A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR: ELEMENTOS DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA / Luci Braga. -- 2019.
62 f.

Orientador: Doutor Valdemir Velani.

Co-orientador: Doutor Joaquim Gonçalves da Costa.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrárias-Licenciatura, Laranjeiras do Sul, PR , 2019.

1. Educação do Campo. 2. Educação Popular. 3. Emancipação Humana. 4. Autonomia. 5. Movimentos Sociais de Base Popular. I. Velani, Valdemir, orient. II. Costa, Joaquim Gonçalves da, co-orient. III. Universidade Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

LUCI BRAGA

**A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR:
ELEMENTOS DE AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado como requisito para obtenção do grau de licenciado em Interdisciplinar em Educação do Campo: Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrárias da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Valdemir Velani.

Coorientador: Prof. Dr. Joaquim Gonçalves da Costa.

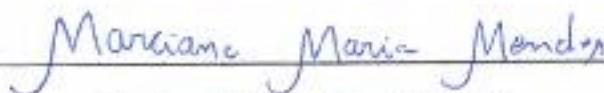
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi defendido e aprovado pela banca em:

10/10/2019.

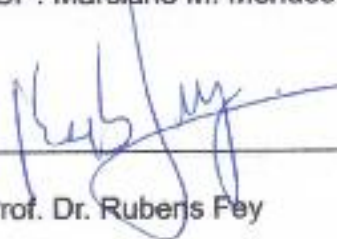
BANCA EXAMINADORA



Profa. M^a. Ana Paula Nahime



Profa. Dr^a. Marciane M. Mendes



Prof. Dr. Rubens Fey

Dedico este trabalho primeiramente a Deus que me auxiliou a superar todos os obstáculos. A minha família, em especial meus pais Lauro Braga e Edilurdia Braga, exemplo de vida, que sempre me ensinaram a ser humilde e perseverante em minha vida, e que sempre me apoiaram em minhas decisões. A meu marido Anderson de Anhaia, pelo companheirismo, compreensão, paciência e amor neste percurso de minha vida, o qual teve que suportar a minha ausência em diversos momentos. Essa conquista também é sua. Dedico em especial este trabalho ao meu orientador/professor Valdemir Velani (*in memoriam*), que nos deixou nesta jornada, mas que será eternamente lembrado pela sua dedicação, empenho, compreensão e amor a profissão exercida em seu percurso pela Universidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter minha saúde e forças para superar os momentos difíceis, aos meus familiares, pais e marido por todo o apoio, amor, paciência e ajuda recebida.

Aos meus amigos por toda a ajuda e amizade, certamente o caminho foi mais leve com a presença de cada um de vocês, e sem a presença de vocês esse objetivo teria sido difícil de alcançar.

Ao meu Coorientador Joaquim Gonçalves da Costa, pelo seu tempo disponibilizado ao me auxiliar em um momento decisivo de minha vida.

A UFFS, aos docentes, direção e administração pelo empenho exercido, no caminho trilhado por muitos.

E a todos que contribuíram diretamente ou indiretamente neste percurso de minha vida, meu muito obrigado.

“Nesse processo de afirmação de novas identidades políticas e da construção de novas agendas nas lutas dos povos e comunidades tradicionais, há um deslocamento do eixo das lutas sociais por justiça e emancipação”. (CRUZ, 2012, p. 600).

RESUMO

O presente trabalho, se desenvolve na perspectiva de lapidar teoricamente a relação e histórico existente entre a Educação Popular e a Educação do Campo, nos aspectos direcionados a interação e atuação dos Movimentos Sociais de base popular do campo e suas lutas pela garantia dos direitos aos sujeitos do campo, principalmente na luta pela educação. Partindo da linha de raciocínio de como poderia gerar a emancipação desses povos do campo? Foi-se desenvolvendo os possíveis elementos que poderiam ocasionar ou auxiliar na emancipação humana em especial na Educação do Campo e na Educação Popular, e através deste trabalho, desenvolver elementos que auxiliem os sujeitos, a conquistarem a autonomia e emancipação humana. Analisando a relação entre Educação do Campo e Educação Popular, identificando os elementos fundamentais, impulsionadores de processos na direção da autonomia e emancipação humano-social, presentes nessas perspectivas educacionais e de formação humana. Na perspectiva de compreender teoricamente os conceitos centrais da pesquisa e a relação entre educação do campo. Além disso, caracterizar as escolas do campo com relação aos espaços e as políticas públicas. Identificando elementos e fundamentos teórico-metodológicos de Educação Popular em sua perspectiva de trajetória até sua consolidação. Possibilitando compreender como ocorre a interação da Educação do Campo com a Educação Popular nos aspectos educacionais e sociais. A pesquisa desenvolvida neste trabalho é direcionada a Educação Popular e Educação do Campo, sendo de natureza bibliográfica: exploratória (pois visa melhorar o conhecimento em relação a área da educação, Educação do Campo e Educação Popular através de levantamento bibliográfico) e, explicativa (visa identificar fatores que determinam ou que contribuem para a emancipação humana e autonomia). Relatando a relação e histórico existente nessas interações advindas desde o século XIX até os dias atuais, tais lutas vieram na perspectiva de garantir uma educação de qualidade e gratuita, colocando em pauta, os povos do campo, a escola do campo. Desenvolvendo perspectivas educacionais, de trabalho e interdisciplinaridade como agentes que contribuem para a constituição do ser humano social, em seus processos na direção da autonomia e emancipação presentes nessas perspectivas educacionais e de formação humana.

Palavras-chave: Sujeitos do Campo. Escola do Campo. Autonomia. Movimentos Sociais de base popular. Educação no campo.

ABSTRACT

The present work develops in the perspective of theoretically lapidizing the relation and history existing between the Popular Education and the Field Education, in the aspects directed to the interaction and action of the Social Movements of grassroots popular of the field and its struggles for the guarantee of the rights to the subjects of the countryside, especially in the struggle for education. Starting from the line of reasoning of how could generate the emancipation of these people of the field? It was developed the possible elements that could cause or assist in human emancipation, especially in the field education and popular education, and through this work, develop elements that help the subjects to conquer human autonomy and emancipation. Analyzing the relationship between Field Education and Popular Education, identifying the fundamental elements, drivers of processes in the direction of autonomy and human-social emancipation, present in these educational perspectives and human formation. In the perspective of theoretically understanding the central concepts of research and the relation between field education. In addition, to characterize the rural schools in relation to spaces and public policies. Identifying elements and theoretical-methodological foundations of Popular Education in its perspective of trajectory until its consolidation. Making it possible to understand how the interaction of Field Education with Popular Education occurs in educational and social aspects. The research developed in this work is directed to Popular Education and Field Education, being of a bibliographic nature: exploratory (as it aims to improve knowledge in relation to the area of education, Field Education and Popular Education through a bibliographical survey) and, explanatory identify factors that determine or contribute to human emancipation and autonomy). Relating the relation and history existing in these interactions from the nineteenth century to the present day, such struggles came from the perspective of guaranteeing a quality and free education, putting in the agenda the rural people, the rural school. Developing educational, work and interdisciplinary perspectives as agents that contribute to the constitution of the social human being, in their processes towards the autonomy and emancipation present in these educational perspectives and human formation.

Keywords: Subjects of the Field. School of the Field. Autonomy. Movements Social-based popular. Education in the field.

LISTA DE SIGLAS

CEB	Câmara de Educação Básica.
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.
CNE	Conselho Nacional de Educação.
GPT	Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo.
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
LDS	Laranjeiras do Sul.
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo.
MDA	Movimento de Desenvolvimento Agrário.
MEC	Ministério da Educação.
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PRONERA	Programa Nacional de Reforma Agrária.
RBI	Rio Bonito do Iguaçu.
SECAD	Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
SECADI	Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão.
UnB	Universidade de Brasília.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância.
ONU	Organização das Nações Unidas para a Educação.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	15
2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E EMANCIPAÇÃO HUMANA EM PERSPECTIVA	15
2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: GÊNESE HISTÓRICA E A SUA RELAÇÃO COM UMA FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPADORA E ENSINO CONTEXTUALIZADO.....	16
2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ESCOLA DO CAMPO.	21
CAPITULO II	28
3. EDUCAÇÃO POPULAR E OS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E DA EMANCIPAÇÃO HUMANA.	28
3.1 A EDUCAÇÃO POPULAR: GÊNESE HISTÓRICA E A CONSTITUIÇÃO EXPLICATIVA DO CONCEITO.	28
3.2 EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES COMO BASE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO.	33
CAPITULO III	38
4. AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA: CONVERGÊNCIAS INSCRITAS NAS PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR	38
4.1 DESAFIOS ENFRENTADOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO NO CAMPO, NA PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO PARA OS POVOS DO CAMPO.	39
4.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR COMO AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.	45
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	49
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	57

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é decorrente da preocupação da autora e pesquisadora em lapidar teoricamente a relação e histórico existente, enquanto ser social, na interação e atuação dos movimentos sociais. E, a partir disso, compreender a relação entre a Educação Popular e Educação do Campo e o que estas perspectivas educacionais contribuem para a constituição da autonomia dos sujeitos trabalhadores camponeses e em processos de emancipação humana e social.

Esta intencionalidade constitui-se em conteúdo histórico, de vivência e de pesquisa, haja visto que estão diretamente relacionados a vida da pesquisadora, por ser integrante de um Movimento Social de base popular e da luta pela terra e de outras pautas e políticas públicas.

Essas interações ocasionaram o despertar de uma questão problema: quais elementos fundamentais presentes nas perspectivas da Educação do Campo e Educação Popular – advindas da luta pela educação para esses indivíduos do campo – que impulsionam alternativas e condições para a autonomia e emancipação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo?

Alguns dos fatores que direcionaram ao desenvolvimento deste trabalho, foi o fato de ser integrante do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) desde a infância, sendo assim integrante dos tradicionais Sem Terrinha¹, mais tarde com a reforma agrária residindo no Assentamento Ireno Alves dos Santos, em Rio Bonito do Iguaçu – Paraná durante muitos anos, e mais tarde integrar o Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio², o qual situa-se em área de disputa agrária.

Em 2014, ocorreu o ingresso na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), na perspectiva de ter a formação necessária para futuramente exercer a profissão de professor nos assentamentos e em áreas direcionadas ao campo.

¹ “Entendemos por **identidade Sem Terra**, a capacidade do MST, rompendo com a leitura da falta de terra, e do fim da agricultura familiar, produzir uma identidade coletiva, que transformou a condição dos sujeitos de falta (sem- terra) para uma condição de lutadores do povo, por justiça social e dignidade para todos (Sem Terra) e que conscientemente cultivam princípios e valores e os transmitem para outras gerações (Sem Terrinha).” (MST, 1999, p.14).

² A nomenclatura do acampamento, surgiu pelo fato, de a maioria dos acampados serem filhos de assentados, e também porque o acampamento foi constituído no dia 1º de maio.

1. INTRODUÇÃO

Os elementos iniciais da Educação Popular ocorreram a partir do momento em que as tribos, durante seus afazeres do dia a dia, e nos rituais religiosos, construía e reconstruía ensinamentos e, ao mesmo tempo, compartilhavam e aprendiam fatos novos. Naquela época somente os especialistas de artes e ofícios possuíam maior conhecimento, e a educação convencionalmente seguia esses moldes (BRANDÃO, 2006).

A sociedade possui uma diversidade de cultura e saberes, os quais foram adquiridos por meio de interações e relações dos povos, nessas perspectivas. A Educação Popular é advinda dessas interações. Nesse contexto, a Educação Popular tende a ser encarada como uma modalidade agenciada de extensão de serviços da escola aos diferentes personagens que compõem a sociedade, ou aos grupos sociais de outras etnias existentes nela ou ao seu limiar.

A educação atual, precisa ser repensada quando é analisada no âmbito da Educação Popular. Considerando assim as interações no dia a dia, as quais caracterizam e constituem os sujeitos (GOHN, 2015). A partir do momento em que os saberes foram compartilhados, houve uma maior interação entre estes, o nível de ensino e aprendizado adquiriu um certo grau de igualdade. Assim os conhecimentos que se perpetuam de geração a geração são elementos de um processo de Educação Popular desses sujeitos.

Gohn (2015) suporta que no Brasil o conjunto de ideias políticas, filosóficas e pedagógicas desse conceito educacional, a floraram no berço de movimentos populares de educação de base, que se iniciaram entre o final da década de 1950 e início da década de 60. Perduram até hoje como uma perspectiva educacional que contempla em sua intencionalidade implícita e explícita, elementos fundantes para a condução das pessoas e coletivos sociais à autonomia e à emancipação frente às múltiplas determinações objetivas e sociais do modo de produção hegemônico.

A Educação Popular surgiu e se desenvolveu por meio desse conjunto de fatores, e permanece inserida num contexto de resistência popular dos movimentos sociais de base popular. Observamos então, uma forte relação e imbricamento com as diretrizes, com projetos e processos político-pedagógicos da Educação do Campo,

que vem para se contrapor a educação rural³, a qual possui pacote sistematizado e unificado dentro de seus aspectos tradicionais e que incidem em um amplo leque de determinantes de dominação dos povos do campo e de sua maneira de produzir e reproduzir a existência. A educação rural sempre foi desenvolvida por organismos oficiais, e desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cidade integrados ao capitalismo, como citado por Santos (2018)⁴. Esse formato educacional estimulava os sujeitos do campo a desagregar seu conhecimento cultural e de vida, partindo rumo à cidade, na perspectiva de se tornarem operários.

As lutas dos movimentos sociais do campo, trazem consigo um dos objetivos no qual é a educação de qualidade para os sujeitos do campo. Este presente trabalho, levando em consideração estas lutas, desafios e conquistas por parte da educação, empenhou-se em analisar a relação entre Educação do Campo e Educação Popular identificando os elementos fundamentais impulsionadores de processos na direção da autonomia e emancipação humano-social presentes nessas perspectivas educacionais e de formação humana.

A luta pela emancipação humana e autonomia, leva-nos a trabalhar no contexto teórico dos conceitos centrais da pesquisa na perspectiva de analisar a relação entre educação do campo e caracterizar as escolas do campo com relação aos espaços e as políticas públicas. E a partir disso identificar elementos e fundamentos teórico-metodológicos de Educação Popular em sua perspectiva de trajetória até sua

³ A Educação Rural, “trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo [...] nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam. Destinada a oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e operações matemáticas simples, mesmo a escola rural multisseriada não tem cumprido esta função, o que explica as altas taxas de analfabetismo e os baixos índices de escolarização nas áreas rurais. “A escola procurou formar grupos sociais semelhantes aos que vivem nas cidades, distanciados de valores culturais próprios” (PETTY, TOMBIM E VERA, 1981, p. 38). Assim se explica a razão pela qual, na América Latina, observa-se uma multiplicidade de culturas populares que poderiam ser consideradas pela escola rural, mas não o são (RIBEIRO, 2014, p. 295). “A educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade.” (OLIVEIRA; CAMPO, 2012, p. 240).

⁴ Entende-se, portanto, que o processo de inserção ao modo de produção do capital não é automático. Ao mesmo tempo que a lógica hegemônica é difundida nos processos de formação dos povos do campo, pela educação rural, ocorre a materialização de uma intencionalidade ideológica de inserção, por um lado, e por outro, materialmente, se efetivam processos de exclusão e de expulsão dos povos do campo.

consolidação, para compreender como ocorre a interação da Educação do Campo com a Educação Popular nos aspectos educacionais e sociais.

A pesquisadora advinda dos movimentos de lutas sociais camponesa, na perspectiva de atuar como professora nesses espaços, desenvolveu a linha de raciocínio de como poderia gerar a emancipação desses povos do campo, a partir dessa dúvida acerca dos possíveis elementos que poderiam ocasionar ou auxiliar na emancipação humana em especial na Educação do Campo e na Educação Popular, desenvolveu-se esse trabalho, levando em consideração que ambas seguem lado a lado no desenvolvimento da educação direcionada aos sujeitos do campo e dos movimentos sociais.

A pesquisa é do tipo exploratória, pois visa melhorar o conhecimento em relação a área da educação, Educação do Campo e Educação Popular através de levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de exemplos.

A educação deve ser tratada com uma certa cautela, no entanto, vivemos em um momento inovador. Destaca-se que vivemos na era do descobertas. Partindo desse ponto de vista, a educação tem infinitas possibilidades de ganhar mais impulso rumo a uma melhor qualidade e com estruturas adequadas às necessidades (GADOTTI, 2000).

O primeiro capítulo traz a discussão dos fatos, espaços e momentos históricos de desenvolvimento da Educação do Campo, desde eventos ocorridos a partir do ano de 1980 com o protagonismo dos movimentos sociais até a consolidação da Educação do Campo, e sobre a escola do campo, como fator de educação emancipadora dos sujeitos do campo.

O segundo capítulo é direcionado para a Educação Popular, nos contextos de lutas e trajetórias históricas advindas das interações existentes com os sujeitos do campo.

O terceiro capítulo é realizada a interação existente entre a Educação do Campo e a Educação Popular, analisando seus aspectos de influência mútua envolvendo ambas as vertentes, em busca da educação e emancipação para todos os sujeitos, independentemente da localidade, cultura e aspectos sociais desses indivíduos.

CAPÍTULO I

2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E EMANCIPAÇÃO HUMANA EM PERSPECTIVA

A Educação do Campo no Brasil é uma vertente ainda em processo de amadurecimento. Embora algumas metodologias de ensino tenham sido exploradas para atender uma demanda específica. Os sujeitos do campo carregam consigo grande riqueza cultural e saberes populares, passados de geração a geração (SOUZA, 2016).

Contudo é necessário que esses sejam alfabetizados garantindo seus direitos, permitindo que o modelo de educação cumpra o seu papel social. Esse processo possui grande sobreposição e relação aos conceitos delineados na Educação Popular que se completa com os princípios básicos de reivindicação da educação sob o ponto de vista da luta de classes em que se insere os povos do campo⁵ (SOUZA, 2016).

A constituição e construção histórica e política do conceito de Educação do Campo, expressa sobremaneira os contradições objetivo-materiais e, portanto, as lutas e demandas sociais. De acordo com Wolkmer (2015, p. 289), vemos que:

A partir das práticas sociais cotidianas e necessidades efetivas, internalizadas por movimentos sociais que têm consciência, identidade e autonomia, emerge uma nova concepção de direitos mais mutável, elástica e plural, que transcende os direitos estatais, consagrados nos limites da doutrina imperante e da legislação positiva. Materializa-se, assim, a compreensão não apenas por direitos estáticos, ritualizados e equidistantes dos conflitos sociais, mas direitos “vivos” referentes à qualidade de vida, ou seja, à subsistência, à saúde, à moradia, à educação, ao trabalho, à segurança, à dignidade humana etc. Assim, esses novos direitos têm sua eficácia na legitimidade dos múltiplos “sujeitos da juridicidade”, legitimidade assentado nos critérios das necessidades, participação e aceitação. É inegável, em um processo de luta por justiça, a importância e a interferência destes novos movimentos sociais, como o MST, para dar eficácia a uma nova legalidade advinda de práticas e negociações resultantes de demandas e carências superadoras dos conflitos pela terra.

Neste sentido, as constantes discussões sobre esse assunto, interpelam a análise dialeticamente estruturada denunciando entraves para desenvolvimento da

⁵ Quando mencionamos os sujeitos do campo, estamos nos referindo aos povos e comunidades tradicionais em geral, os quais “estão incluídos nessa categoria povos indígenas, quilombolas, populações agroextrativistas (seringueiros, castanheiros, quebradeiras de coco de babaçu), grupos vinculados aos rios ou ao mar (ribeirinhos, pescadores artesanais, caiçaras, varjeiros, jangadeiros, marisqueiros), grupos associados a ecossistemas específicos (pantaneiros, caatingueiros, vazanteiros, geraizeiros, chapadeiros) e grupos associados à agricultura ou à pecuária (faxinais, sertanejos, caipiras, sitiantes campeiros, fundo de pasto, vaqueiros)” (CRUZ, 2012, p. 597 - 598).

Educação do Campo e Educação Popular, em função dos aspectos políticos, sociais, étnicos e culturais e anunciando a partir da apreensão do movimento da realidade, a inserção desses elementos historicamente negados e silenciados que compõem o modo de existir e produzir dos povos do campo, como matrizes formadoras e pedagógicas⁶. Concordando com Souza vemos que:

No movimento de debate e contestação da política de educação rural empreendido pelos movimentos sociais do campo, emerge uma nova concepção de educação, denominada Educação do Campo, cuja essência encontra-se na luta por uma política pública orientada pelos próprios trabalhadores do campo e na problematização do campo brasileiro como lugar de confrontos e lutas sociais. Autores como Miguel Arroyo, Roseli Caldart e Bernardo Mançano Fernandes têm sido inspiração teórica para os novos pesquisadores que tratam da Educação do Campo. Fica claro que a Educação do Campo é muito mais do que luta ou interrogação da escola pública. Trata-se de uma frente de luta e concepção educacional cuja gênese está na prática coletiva dos movimentos de luta pela terra, portanto, no seio da luta por reforma agrária. Dessa forma, a Educação do Campo traz implícita a luta pela transformação da sociedade, do campo, da educação e da escola pública (SOUZA, 2016, p. 54).

Estudos a respeito desse processo, podem auxiliar a organização e planejamento de políticas públicas que levem em consideração a bagagem de conhecimentos pertencentes aos sujeitos, respeitando suas individualidades. Estudos desta natureza se tornam relevantes a medida que propõem estratégias de ensino afim de contornar problemas referentes ao ensino nas escolas (SOUZA, 2016).

Por meio disso tornando o processo ensino-aprendizagem mais útil e vinculado ao cotidiano do estudante e também a um projeto societário e de classe. As investigações desses fatores podem contribuir assim para uma análise mais crítica das metodologias do ensino e de processos formativos e educativos mais amplos que dialogam com o que se pretende em termos de ensino para a Educação do Campo (SOUZA, 2016).

2.1 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: GÊNESE HISTÓRICA E A SUA RELAÇÃO COM UMA FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPADORA E ENSINO CONTEXTUALIZADO.

Ao realizar uma análise história do ensino no Brasil percebe-se que a escola

⁶ Considerando a produção acerca da perspectiva da Educação do Campo acolhemos o entendimento desenvolvido por Caldart (2015) acerca das Matrizes Formadoras, a saber o Trabalho, a Luta Social, a Organização Coletiva, a Cultura e a História.

brasileira do século XVI ao XX, atendia essencialmente aos setores da elite brasileira, sendo inacessível para grande parte da população rural. As elites agrárias do Brasil, não viam necessidade das mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais terem acesso ao conhecimento socialmente produzido.

A segregação histórica mais radical nesse campo é a declaração de incapazes de produzir conhecimento reconhecível dirigida aos povos do campo, indígenas, negros, quilombolas e trabalhadores. Conseqüentemente, seus conhecimentos não serão reconhecidos como conhecimentos porque produzidos por coletivos segregados como incultos e primitivos, como irracionais atolados no misticismo (ARROYO, 2012, p. 233).

É partindo desse entendimento [dominante] de pensamento que a visão de educação rural surge condicionada pelas matrizes culturais, escravistas, latifundiária, de produção extrativista e agrícola voltada para a exportação, controlada pelo poder econômico das oligarquias⁷ (FRIGOTTO, 2011).

A partir da década de 1930, a escola começa a se institucionalizar no meio rural⁸. Durante a Ditadura Militar foram implantadas diversas campanhas de alfabetização no Brasil, relacionados a projetos de modernização do campo, difundidos pôr meio do sistema de assistência técnica e extensão rural. Porém, além do seu fraco desempenho, esses processos ocorreram sem levar em consideração as especificidades das necessidades dos povos do campo (FRIGOTTO, 2011).

A Educação do Campo tem colocado em questão as ruralidades e diversidades socioculturais que marcam o território brasileiro e o conjunto de povos do campo que foram historicamente secundarizados ou marginalizados na história do país. A partir do reconhecimento da ruralidade territorial em função das experiências socioculturais, da densidade demográfica, das características espaciais e ambientais, coloca-se em evidência a política educacional local, a realidade do fechamento e nucleação de escolas, bem como a política do transporte escolar. Acima de tudo, coloca-se em interrogação o projeto político-econômico que marca e desmarca o desenvolvimento do campo no Brasil (SOUZA, 2016, p. 61).

⁷ É neste sentido que concordamos com as elaborações de Castro (2008) *apud* COSTA (2018, p. 175) “Sob o influxo desta política antinacional cultivaram-se com métodos vampirescos de destruição dos solos os produtos de exportação, monopolizados por meia dúzia de açambarcadores da riqueza do país, construíram-se estradas de ferro exclusivamente para ligar os centros de produção com os portos de embarque destes produtos e instituiu-se uma política cambial a serviço destas manipulações econômicas. Por trás desta estrutura com aparência de progresso – progresso de fachada – permaneceram o latifúndio improdutivo, o sistema da grande plantação escravocrata, o atraso, a ignorância, o pauperismo, a fome”.

⁸ O meio rural aqui aplicado enquanto categoria é por entender que o conceito de campo ganha capacidade explicação ligado à educação com o advento das discussões acerca da educação do campo.

Contudo, a partir da década de 1980, protagonizada pelos movimentos sociais do campo, ganha força a luta por uma educação que contemple de fato a população do campo. Uma de suas conquistas, mostra-se com a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁹ (FRIGOTTO, 2011).

Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei no 9.394/1996, nos seus artigos 23, 26 e 28, a especificidade do campo no que diz respeito ao social, cultural, político e econômico. No *caput* do artigo 28 da LDB, encontra-se a garantia do direito dos sujeitos do campo à construção de um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural, requerendo das redes as necessárias adaptações de organização e metodologias, e currículos que contemplem suas especificidades (MOLINA, 2012, p. 454).

Em 1997, durante o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA¹⁰), organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com o apoio da Universidade de Brasília (UnB), entre outras entidades, discutiu-se a necessidade de pensar uma educação pública de qualidade voltada para as especificidades dos povos do campo, levando em consideração suas necessidades nos aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais (SANTOS, 2017).

Santos (2017) ressalta que em 1998, foi criada a Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, organizada por várias entidades e passou a promover e gerir as ações conjuntas pelo direito de acesso à educação de qualidade dos povos do campo em nível nacional.

E foi neste mesmo movimento que o MST assumiu o protagonismo no processo de construção das Conferências Nacionais de Educação do Campo de 1998 e 2004 e do Seminário Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizado em 2002” (KOLLYNG; VARGAS; CALDART. 2014. p.505 – 506).

Ainda de acordo com Santos (2017), em 1998 aconteceu a I Conferência

⁹ Fundamentalmente em seu Artigo 28 e mais recentemente em outras peças legais e resoluções que demarcam na esfera jurídica avanços que ampliam o espaço da Educação do Campo.

¹⁰ “Foi realizado o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera) em julho de 1997, uma espécie de apresentação pública do trabalho que vinha sendo desenvolvido nas escolas dos assentamentos, na educação de jovens e adultos, na educação infantil e na formação de professores. Serviu ainda como uma afirmação do trabalho de educação para dentro do próprio movimento. Planejado para reunir 400 educadores, acabou reunindo mais de 700, como fruto do ambiente criado pela “Marcha Nacional a Brasília por Reforma Agrária”, realizada de fevereiro a abril de 1997. O Enera incluiu uma boa representação de professores universitários apoiadores do trabalho do MST nos estados. Foi desse encontro que emergiu a proposta de se criar um programa Nacional de Educação na Reforma a Agrária (PRONERA)” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p.505).

Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, em Goiás, a qual, se tornou um marco para o reconhecimento do campo como espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Tal conferência foi realizada por meio de parceria de várias entidades: MST, UnB, do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação (ONU), a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Na conferência foram debatidos problemas de acesso e as condições da qualidade do ensino, a formação do corpo docente, suas condições de trabalho e valorização do profissional, além de modelos pedagógicos que promovam experiências inovadoras no meio rural. A socialização desses debates demonstrava a construção de uma proposta de Educação do Campo em contraposição à educação rural (SANTOS, 2017).

Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão: a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo, em 1998 e 2004; a instituição pelo Conselho Nacional de Educação; as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE), em 2002; e a Instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003 (SANTOS, 2017).

No dia 16 de abril de 1998, por meio da Portaria nº. 10/98, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Em 2001, o Programa passa a fazer parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) (SANTOS, 2017).

Por meio dos diversos atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país, o PRONERA sinalizava a afirmação do compromisso do Governo Federal com as instituições de ensino, os movimentos sociais, os sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais (SANTOS, 2017).

De acordo com Santos (2017), em 2002, foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB) a Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril de 2002 que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, consolidando um importante marco na história da Educação do Campo.

A II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, ocorreu em 2004, onde foi apresentada a concepção de uma Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), configurando-se na gestão dos processos educativos e na docência por

áreas de conhecimento (CARVALHO; ROBAERT; FREITAS, 2015).

De acordo com as informações disponíveis em SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão) e MEC (Ministério da Educação), ainda em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no âmbito do MEC. A partir disso, nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Este fato representou a inclusão na esfera federal de uma instância especialmente voltada para o atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e particularidades. Sinalizou-se assim, o desenvolvimento de algumas iniciativas no âmbito do governo federal quanto à representação das identidades da escola do campo.

Tal representatividade essa que ocorre por meio de programas, projetos e ações de atendimento escolar idealizado pela agora Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). A Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008 estabeleceu as diretrizes complementares e também as normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (SANTOS, 2017).

A Educação do Campo, dada suas origens e construção histórica, com relevância existente nas experiências ocorridas em assentamentos e acampamentos do MST, está vinculada às práticas pedagógicas, direcionadas aos aspectos educacionais, sociais e culturais existentes (CALDART, 2009).

Sem dúvida nossa retrovisão histórica é ainda muito pequena para dar conta de uma análise mais profunda do processo de construção prático-teórica da Educação do campo. Mas a necessidade de tomada de posição imediata e de um pensamento que ajude a orientar uma intervenção política na realidade de que trata nos exige pelo menos uma aproximação analítica nesta perspectiva (CALDART, p. 36, 2009).

É evidente que o projeto de sociedade e de desenvolvimento implementado pelo capital em sua dinâmica objetiva, mesmo havendo contradições, não se dissolve por si só e nem se auto supera. Tendencialmente a evolução e fortalecimento das condições objetivas de sua reprodução conduz as suas contradições básicas para adiante em graus de intensidade mais elevados.

Suchodolski (1976, p. 94) assenta as suas reflexões no ideário de Karl Marx sobre as forças produtivas, o desenvolvimento histórico e o papel da educação; fortalece de que a educação é um importante processo de

autoprodução dos homens no decurso de seu trabalho social produtivo. O autor aponta a educação como instrumento de opressão de classe aquela que se destina a defender os interesses da ordem decadente, que, por sua vez, está em contradição com a educação como instrumento de autoprodução dos homens no decurso de seu trabalho produtivo histórico. “A contradição entre ambas as formas de educação reflecte a oposição existente na história entre o desenvolvimento revolucionário e criador das forças produtivas e a força retardadora das relações de produção (...). [...] A perspectiva da educação como autoprodução dos homens no decurso do seu trabalho produtivo da qual fala Suchodolski, e que é visível em muitos documentos do MST, está em processo de construção, especialmente nas instituições escolares. No movimento social, os lugares educativos constituem momentos de formação cultural e política com o caráter da emancipação de que fala Mészáros, e da educação voltada para o futuro como denomina Suchodolski” (SOUZA, 2016, p. 101 – 102).

A Educação do Campo, advinda de interações constituídas pela oposição aos ideais atribuídos pelo capital, se desenvolve/desenvolve na perspectiva dos movimentos sociais populares, agregada a demandas no intuito de oferecer e assegurar uma nova forma de ensino aprendido, garantindo assim, uma maneira de disseminar conhecimentos na perspectiva de uma educação consolidando a “dinâmica social e cultural mais ampla [...]” (ARROYO, 2008, p. 70). A Educação do Campo por meio de lutas, torna-se um elemento de emancipação para estes sujeitos, que durante anos sofreram discriminação e restrição ao acesso ao ensino/educação.

2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ESCOLA DO CAMPO.

A Educação do Campo está diretamente ligada as Escolas do Campo¹¹, por meio de lutas de movimentos sociais do campo, buscando independência, emancipação e direitos para os sujeitos residentes no campo. Desde a Conferência Nacional de 1998, tem-se três “ideias-forças” (CALDART, 2008, p. 89), que precisam ser recordados e mantidas na atualidade para que essa luta se mantenha firme.

- 1ª) O campo no Brasil está em movimentos. Há tensões, lutas sociais, organizações e movimentos de trabalhadores e trabalhadoras da terra que estão mudando o jeito de a sociedade de olhar para o campo e seus sujeitos.
- 2ª) A educação Básica do Campo está sendo produzida neste movimento, nesta dinâmica social, que é também um movimento, sociocultural de humanização das pessoas que dele participam.
- 3ª) Existe uma nova prática de Escola que está sendo gestada neste

¹¹ “A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação.” (MOLINA; SÁ, 2012, p. 326).

movimento. Nossa sensibilidade de educadores já nos permitiu perceber que existe algo diferente e que pode ser uma alternativa em nosso horizonte de trabalhador da educação, de ser humano. Precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências e transformá-los em um *movimento consciente de construção das escolas do campo* como escolas que ajudam neste processo mais amplo de humanização e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história (CALDART, 2008, p. 89 - 90).

Esses três itens, precisam ser lembrados sempre, na perspectiva de que a Educação do Campo não perca o vínculo existente nas relações com a educação de qualidade e com os movimentos sociais populares do campo. Quando colocado em foco o nosso País, Brasil, a história nos mostra que através dos anos, passou/passa por constantes modificações referentes a lutas de classe dos movimentos sociais do campo. A partir destes fatores de lutas sociais, que tem se a Educação Básica do Campo em pauta, neste constante movimento de interações.

O campo é compreendido no conjunto das relações sociais desiguais que caracterizam o modo de produção capitalista e, especialmente, com lugar de vida e de trabalho. É lugar de violentos confrontos sociais que marcam a história no Brasil. No campo, existem dois modelos de desenvolvimento econômico: de um lado, um modelo que está atrelado à produção para exportação e que exclui os trabalhadores; de outro, um modelo vinculado à agricultura familiar e sustentável (SOUZA, 2016 p. 63).

Os sujeitos do campo possuem especificidades as quais são levadas em consideração por esses movimentos, no entanto, segundo Caldart (2008), não existe Escola do Campo sem os sujeitos do campo, pois esta, parte da perspectiva de modificação social dos povos do campo. A escola em si não exerce modificação da realidade por si só, mas tem a capacidade de auxiliar na formação de sujeitos capazes de modificar sua própria realidade e o seu entorno.

As interações existentes no processo de construção da Educação do Campo, acerca da luta pela educação e pela terra construídas pelos movimentos sociais, permitiram que se desenvolvesse a concepção de Escola do campo, a qual nasceu e se desenvolveu e/ou vem se desenvolvendo, nessa relação de interação entre a luta social de classe e a necessidade de dar respostas às demandas e condições econômico-sociais, e que, portanto, incidem em processos de transformação e resignificação da escola (MOLINA; SÁ, 2012).

A Escola do Campo, neste sentido, “trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo” (MOLINA; SÁ, 2012, p. 326). Neste sentido:

A escola não pode ficar alienada da situação atual e ficar fora dos desafios centrais da luta e construção que não se referem somente aos sem-terra ou mesmo ao conjunto dos trabalhadores, mas sim se vinculam ao próprio futuro da humanidade, do planeta. Nesta disputa de lógicas, em que visamos criar outro tipo de agricultura, as escolas, principalmente as que estão nos assentamentos, têm o papel de: compreender a necessidade da democratização da terra e da renda; aprofundar o debate e a reflexão sobre a função social da terra: o que produz? (produção de alimentos saudáveis), como produz? (via agroecologia), para que produz? (para o povo ter saúde); [...]; ajudar as famílias agricultoras a se compreenderem como camponesas e não como massa sobrando que precisa ir para cidade ou disputar a terra dos indígenas nas novas fronteiras agrícolas; aprender os princípios que regem as relações sociais, entender como acontece a exploração e ajudar a juventude e as famílias a transformar esta sociedade (MARTINS, et al, 2015, p. 88).

A permanente luta dos movimentos sociais populares do campo em busca de igualdade de direitos e educação, se reflete na Escola do Campo, na perspectiva de superar o capitalismo, e suas estruturas, por meio de uma educação emancipadora para os sujeitos do campo, e demais integrantes desses movimentos. O contexto de luta em que os povos do campo – organizados – advêm, reintegra a necessidade de um reconhecimento histórico de sua cultura, tanto em aspectos políticos, como sociais. Segundo Arroyo (2012, p. 237):

Uma das funções dos currículos de educação do campo será a de dar centralidade política e pedagógica ao direito da infância e da adolescência, dos jovens e dos adultos do campo a se conhecerem nessa especificidade histórica e de garantir o seu direito a se reconhecerem nesses processos de segregação e inferiorização. A histórica inferiorização dos povos do campo se traduz nas representações sociais, políticas e culturais, que carregam essas marcas inferiorizantes dos coletivos diversos. Desconstruir essas representações será uma função da escola do campo.

É considerando esses aspectos que a escola do campo tem em seu papel e função histórico-social a emancipação humana¹² e a construção da autonomia dos sujeitos históricos camponeses. Assim, a emancipação humana é um fator inerente na Escola do Campo, no intuito do sujeito adquirir movimento próprio, vindo a construir um modo de ser. Ou seja, “A autonomia é, então, um constante caminhar na

¹² Duayer e Medeiros (2015) ao discutirem a teoria marxiana ‘Marx, estranhamento e emancipação’ desenvolvem uma análise demonstrando os determinantes objetivos de dominação, bem como, a partir das contradições, as condições objetivo-materiais para a emancipação. De acordo com os autores, “Emancipação em que sentido? Emancipação da subordinação dos sujeitos à lógica destrutiva, humana e ecologicamente do seu objeto deles próprios autonomizado. Emancipação de determinação estruturais objetivas, mas históricas, que constroem oprimem e frustram as aspirações de um mundo mais humano, o que inclui uma relação humanizada com natureza sem a qual um mundo social humanizado é inconcebível, como se torna cada vez mais evidente” (DUAYER; MEDEIROS, 2015, p. 21).

perspectiva de um sonho possível. [...] É um processo de tomada de consciência” (ANDRIOLLI, 2016, p. 79).

“Os sujeitos que, conscientemente, assumem e lutam pela condição de serem mais, de serem livres, negando um comportamento autômato a que a situação social opressora lhes impele, estão buscando a sua autonomia” (ANDRIOLLI, 2016, p.78 - 79).

Em relação a escola, o MST desenvolveu discussões referente a educação, com objetivo inerente formativos, os quais durante a evolução destas contendas, buscando processos educativos no intuito de emancipação e autonomia social, desenvolveu-se materiais formativos os quais, “deveriam ser incluídos no [...] projeto educativo” (CALDART, 2015c, p. 202).

O movimento histórico de construção da concepção de escola do campo faz parte do mesmo movimento de construção de um projeto de campo e de sociedade pelas forças sociais da classe trabalhadora, mobilizadas no momento atual na disputa contra-hegemônica¹³. A concepção de escola do campo a ser tratada aqui se enraíza no processo histórico da luta da classe trabalhadora pela superação do sistema do capital. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do AGRONEGÓCIO¹⁴ e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo (MOLINA; SÁ, 2012, p. 326 - 327).

A Escola do Campo, busca a independência/emancipação do sujeito, exercer seu papel a partir da interação existente com ideais de transformação social e igualitária exercendo e desenvolvendo um “[...] projeto de educação integrado a um

¹³ Segundo o verbete elaborado por Saviani. “Denominam-se pedagogias contra-hegemônicas aquelas orientações que não apenas não conseguiram se tornar dominantes, mas que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando a instaurar uma nova forma de sociedade. Situam-se nesse âmbito as pedagogias socialistas, libertária, comunista, libertadora, histórico-crítica.”

¹⁴ “Mais do que um conceito com o qual o núcleo dirigente do empresariado rural nomeia atividades e agentes ligados à agricultura sob a representação de um Sistema, o referido vocábulo é empregado para nomear um movimento de articulação do aludido grupo no sentido de institucionalizar seus interesses tendo como estratégia o uso da marca agronegócio brasileiro na construção de uma identidade organizadora da multiplicidade de interesses que busca congregar. Atenção para o uso do adjetivo pátrio como meio de legitimação e de reconhecimento social, com o qual o intenso processo de desnacionalização sofrido pelos negócios em torno da agricultura brasileira acaba sendo ocultado. Para distinguir “Agronegócio” enquanto movimento político-ideológico, de “Agronegócio” enquanto ferramenta de análise econômica cuja leitura pela figura de um Sistema permitiria o aperfeiçoamento das partes pela visão do todo – como divulgado por representantes do empresariado rural –, o termo será destacado em itálico ou será substituído pela palavra Sistema quando empregado no sentido patronal.” (BRUNO; LACERDA; CORDEIRO, 2012, p 530 – 531).

projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, [...] para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana” (MOLINA; SÁ, 2012, p. 327).

Para fortalecer a formação ético-política do conjunto da classe trabalhadora, a Escola do Campo é pensada como uma instituição educacional passível de ser forjada como espaço de elevada formação – porque omnilateral¹⁵ [...] que assegure a todas as crianças e jovens conhecimentos e métodos para diagnosticar e solucionar os grandes problemas nacionais e dos povos. O MST sustenta que não basta garantir o acesso à escola pública. Urge uma revisão profunda das formas de pesquisar e de produzir o conhecimento. Sem uma crítica radical ao eurocentrismo e à sua forma atual – o pensamento único neoliberal –, a educação serve de arma a favor dos setores dominantes (LEHER; MOTTA, 2012, p. 585).

Conforme Leher; Motta (2012) ressaltaram anteriormente a necessidade de uma formação de qualidade para a classe trabalhadora, nas quais os povos do campo ¹⁶ possuem suas especificidades, e por meio de movimentos de luta, seguiram em busca de uma educação de qualidade, que viesse por valorizar a cultura advindas de seus ancestrais. “A rebeldia como sentimento/luta pela emancipação é um traço pedagógico de diversas populações do campo, [...] que estão buscando a educação a partir de uma perspectiva contra-hegemônica.” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240).

Uma nova concepção de educação, direcionada aos sujeitos do campo estava se desenvolvendo, com a luta em curso, e a força dos movimentos em busca de autonomia, deixou-se de lado a nomenclatura “educação rural¹⁷” e passa a se constituir a “Educação do Campo” como meio para designar a educação direcionada a esses sujeitos do campo, a partir disso que se tem a

[...] diferenciação da Educação do Campo da histórica educação rural: o protagonismo dos movimentos sociais do campo na negociação de políticas

¹⁵ “Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são *simplesmente dados pela natureza*. (FRIGOTTO, 2012, p. 267).

¹⁶ Entre povos do campo e agronegócio, existem várias categorias. Mas neste trabalho pretende-se abordar os extremos, assim sujeitos do campo e capitalismo.

¹⁷ “Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre [...] teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade. A educação rural desempenhou o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana, tendo um caráter marcadamente “colonizador”, tal como critica Freire (1982).” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p.241).

educacionais, postulando nova concepção de educação que incluísse suas cosmologias, lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, práticas de produção, bem como a organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreendem as especificidades de um mundo rural (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 240).

Com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade pelo domínio do MEC, por meio da pressão exercida pelos movimentos sociais, e diversas instituições, foram obtidas conquistas relevantes que assegurassem os direitos a educação diferenciada, como destacam Oliveira e Campos (2012).

[...] a secretaria teria como meta pôr em prática uma política que respeitasse a diversidade cultural e as experiências de educação e de desenvolvimento das regiões, a fim de ampliar a oferta de educação básica e de EJA nas escolas rurais e assentamentos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Para dar conta das políticas reguladoras, do financiamento da educação infantil, da educação básica, do ensino superior e das modalidades, assegurando as especificidades de saberes e territorialidades foi institucionalizada, na secretaria, a Coordenação Geral da Educação do Campo (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p.241).

No entanto as lutas para que não ocorra o fechamento de escolas do campo são constantes, mas não são eficazes, no descaso gerado pelo Estado, ocorre a “diminuição¹⁸” do número de escolas no campo, gerando aglomeração de alunos em sala de aula, tornando o ensino precário.

Quando ocorre o fechamento de uma escola do campo, os alunos oriundos dessa localidade são redimensionados para escolas localizadas na cidade, e estes levam horas de viagem dentro de um ônibus para chegar nas escolas da cidade. Os povos do campo ainda sofrem desafios pela permanência das escolas do campo, desafios esses que podem vir a garantir conquistas e desenvolvimento para a população camponesa, neste percurso os

agricultores familiares, quilombolas, sem-terra, indígenas, mestiços, agricultores urbanos, juventude rural e outras formas identitárias, sujeitos que buscam afirmar seus pertencimentos sociais como “povos do campo” encontram como principais desafios para a consolidação da educação básica do campo: a ampliação da educação infantil, do segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio para os sujeitos do campo; a luta contra o fechamento das escolas do campo; o investimento na formação inicial e continuada de educadores do campo; a construção de materiais didáticos contextualizados e a implementação de metodologias ativas e participativas; o investimento na formação dos gestores das escolas do campo; a implementação da pedagogia da alternância nas escolas do campo,

¹⁸ Quando nos referimos ao termo diminuição, propriamente dito, estamos fazendo referência ao fechamento destas escolas. Devemos sempre levar em consideração que o fechamento de escola do campo é um ato ilegal, o qual está declarado na LDB (9394/96) que garante o direito a escolas para os sujeitos do campo.

referenciando-a em documentos oficiais (planos municipais e estaduais de educação); a constituição de coordenações de Educação do Campo no âmbito das secretarias municipais e estaduais de Educação; a institucionalização de diretrizes de Educação do Campo no âmbito dos planos municipais e estaduais de Educação; e a abertura de concursos públicos específicos (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p.244 – 245).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, número 9.394, de 20 de dezembro de 1996, do Art. 28, parágrafo único, declara que

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.” (NR)” (LDB, 2017).

Os movimentos sociais de base popular, reafirma seus direitos, e se mantém na luta pela educação, na perspectiva do não fechamento das escolas destinadas as comunidades tradicionais do campo. Vislumbrando um Campo, onde os sujeitos possam ter uma educação de qualidade em seus arredores. E que essa educação seja, sim, diferenciada, com formas de abordar o conteúdo diferenciadas das escolas da cidade.

CAPITULO II

3. EDUCAÇÃO POPULAR E OS ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E DA EMANCIPAÇÃO HUMANA.

O capítulo II, será direcionado a elementos que foram desenvolvidos no passar dos anos, os quais auxiliaram/auxiliam no desenvolvimento dos sujeitos do campo, formando sujeitos capazes de adquirirem sua emancipação/autonomia.

Autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, p. 41, 2002).

O processo de maturação de um indivíduo, para si próprio não tem uma data definida, mas, quando esse processo chega, direciona o sujeito para um novo horizonte, rumo a consciência própria, constituída por ideias e pensamentos próprios. Esse processo é ocasionado à medida que surgem experiências, as quais levam a necessidade de tomada de decisões e o indivíduo necessita exercer uma opinião a respeito, e estas decisões ocasionarão resultados positivos ou não. São estas as interações que levam o indivíduo a se tornar pensante, rumo a sua autonomia e emancipação (FREIRE, 2002).

A educação dentro dos aspectos da Educação Popular, vem como medida que agrega conhecimento, desvendando o mundo e seus fatores. A educação se tornou um fator de disputa entre o capital e os movimentos sociais de base popular. O capital precisa manter o domínio das forças produtivas de trabalho, então fornece uma educação na perspectiva do que lhe é conveniente. Já os movimentos sociais de base popular, partem do princípio que a emancipação e autonomia social, são possíveis na medida em que o sujeito se insere nos aspectos educacionais, desenvolvendo senso crítico e formador.

3.1 A EDUCAÇÃO POPULAR: GÊNESE HISTÓRICA E A CONSTITUIÇÃO EXPLICATIVA DO CONCEITO.

O intuito da criação das escolas na antiguidade, era manter o acervo cultural existente nas antigas civilizações, garantindo o conhecimento para as futuras

gerações. Por meio desse método, resultou em um maior agrupamento de conhecimentos previamente adquiridos por civilizações antigas, gerando a possibilidade de aprimoramento a cerca destes conteúdos (GASPAR, 2002).

Pereira (2010) ressalta que até meados da Segunda Guerra Mundial, a Educação Popular era organizada como a extensão da educação formal¹⁹, esta última, entendida como sendo direito de todos, mesmo, não sendo na prática garantido, sobretudo para as pessoas de zonas rurais e periferias urbanas.

Deste modo, “a concepção de educação popular tem uma gênese, uma trajetória e uma atualidade. É nesse movimento de escrita que procuramos apresentar a educação popular.” Originalmente a Educação Popular se desenvolveu por meio dos movimentos populares, movimentos estes que eram advindos das lutas de classe existente a partir do século XIX, está se tornou conhecida em nível mundial, e, vinha como uma educação diferenciada da educação vigente da época. Seu desenvolvimento decorreu por meio das lutas contra o capitalismo, no intuito de consolidar processos educativos para os sujeitos de classes mais pobres e socialmente desfavorecidas (PALUDO, 2012, p. 282).

As raízes da educação popular são as experiências históricas de enfrentamento do capital pelos trabalhadores na Europa, as experiências socialistas do Leste Europeu, o pensamento pedagógico socialista, as lutas pela independência na América Latina, a teoria de Paulo Freire, a teologia da libertação e as elaborações do novo sindicalismo e dos Centros de Educação e Promoção Popular. Enfim, são as múltiplas experiências concretas ocorridas no continente latino-americano e o avanço obtido pelas ciências humanas e sociais na formulação teórica para o entendimento da sociedade latino-americana (PALUDO, 2012, p. 282).

A luta pelos direitos dos trabalhadores, em busca da de seus direitos, contra o sistema capitalista foi o que ocasionou o desenvolvimento da Educação Popular, a qual se estabeleceu “como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural.” Os atores principais desse fato histórico foram os “trabalhadores do campo e da cidade”, em busca de uma transformação social (PALUDO, 2012, p. 283).

No Brasil, é possível identificar três momentos fortes de constituição da educação popular anteriores aos anos 1990. [...] O primeiro pode ser

¹⁹ A educação formal é a educação oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, com reconhecimento oficial.

identificado em meados da Proclamação da República (1889), estendendo-se até 1930. Ele acontece no bojo das disputas pelo controle do direcionamento do desenvolvimento, e representa o processo de transição da passagem de um modelo agrário-exportador para um modelo urbano-industrial. Naquele tempo, as primeiras teorizações e práticas educativas alternativas foram as dos socialistas, anarquistas e comunistas, e remetiam a processos formais e não formais de educação [...]. Com a Revolução de 1930, o Brasil passa pela ditadura do Estado Novo (1937-1945) e pelo chamado “breve período democrático” (1945-1964). É nesse último período, no confronto entre projetos para o Brasil, que mais uma vez emerge a concepção de educação popular, com a criação dos movimentos de educação popular. Três orientações pedagógicas, estreitamente ligadas às forças políticas e às disputas pela direção do desenvolvimento, confrontavam-se: a pedagogia tradicional, a pedagogia da Escola Nova e a concepção de educação popular, com forte influência da teoria de Paulo Freire. Nesse momento do processo histórico brasileiro, a educação popular toma a forma do que ficou sendo conhecido como “a cultura popular dos anos 1960”. (Fávero, 1983). O Golpe de 1964 representa a opção por um projeto de desenvolvimento cada vez mais associado e subordinado ao capital internacional. No contexto da ditadura, sob a influência das teorias crítico-reprodutivistas e de desescolarização, ampliam-se as análises do Estado e da escola como aparelhos de reprodução da ordem do capital (PALUDO, 2012, p. 283 – 284).

Nos anos 90, a Educação Popular concretiza-se como uma concepção de educação direcionada para o povo, constituindo-se como uma concepção pedagógica e desenvolvendo novas práticas educativas, estas em especial, em espaços não formais. “Nesse processo, há o reconhecimento de que a educação formal é um direito, e a escola deixa de ser interpretada somente como reprodutora. Ela passa a ser considerada um espaço importante de disputa de hegemonia e de resistência.” (PALUDO, 2012, p. 284).

Foi por meio dessas articulações existentes no movimento da Educação Popular, que possibilitou avanços para o Programa Nacional de Alfabetização (REPÚBLICA, 2014).

A educação popular deu suporte a um dos mais ambiciosos programas brasileiros de alfabetização, proposto pelo ministro da educação do Governo João Goulart, Paulo de Tarso. Paulo Freire assumiu o cargo de coordenador do então criado Programa Nacional de Alfabetização, a partir do qual, utilizando seu método, pretendia alfabetizar 5 milhões de adultos em mais de 20 mil círculos de cultura em todo país (REPÚBLICA, 2014, p. 5).

Em 1930, ocorreu o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em defesa da educação, visando temas relevantes referentes às políticas educacionais vigentes e propostas para melhoria destas. Neste âmbito havendo a exigência de melhorias em diversos aspectos da educação pública, e é neste sentido que há a reivindicação das bases sociais para a tomada de providências do governo.

A partir de 1940 as questões ligadas à Educação de Base surgem no país.

Através do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; incorpora outros atores sociais nas décadas de 1950 a 1970, principalmente os movimentos populares e estudantis; sofre a repressão e o silenciamento imposto pela Ditadura Militar; recupera suas bandeiras históricas no processo de reabertura política do país, sob a liderança do Fórum em Defesa da Escola Pública; mantendo nas últimas décadas uma mobilização liderada por instituições públicas, entidades de pesquisas e movimentos sociais organizados que, em diferentes fóruns de debate, ainda insistem na denúncia do não cumprimento constitucional da educação como um direito de todos (REPÚBLICA, 2014, p. 17).

No entanto, com a chegada da Ditadura Militar²⁰ em 1964, a Educação Popular sofreu repressão, nos quais perderam algumas memórias de processos vivenciados. Logo de início do período da Ditadura Empresarial Militar²¹ em 1964, foi interrompido o Programa nacional de alfabetização, o qual sofreu alterações e foi lançado com outras perspectivas. A educação passa a ter como foco, a leitura e escrita, deixando de lado os demais fatores de formação e emancipação dos sujeitos.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) foi lançado pelos governos ditatoriais como continuidade às campanhas nacionais de alfabetização, contudo, seu sentido político era diverso, valorizando muito mais a leitura e escrita, do que a formação humana (REPÚBLICA, 2014, p. 19).

A partir da década de 1980 os assentamentos rurais no Brasil, resultantes das lutas de trabalhadores do campo, têm-se constituído em territórios de disputa

²⁰ Quando isso não acontece, qualquer Estado com poder político de editar leis que demonstre incapacidade de garantir esses direitos, pode ter questionada a sua condição de Estado democrático e de direito. As ditaduras, então, como aquela que o Brasil sofreu com o golpe militar de 1964 são formas injustas, ilegais e inaceitáveis de governo”. O período de ditadura militar no Brasil ocorreu de 1964 até 1985, sendo marcado como um período de autoritarismo e repressão. (ALFONSIN, 2012, p. 225). “Com o golpe militar, instala-se no Brasil a ditadura que veio para conter as aspirações revolucionárias que avançavam em toda a América Latina. Para garantir as bases capitalistas de desenvolvimento do Brasil, a educação passa por reformas e selam-se pactos e acordos internacionais, principalmente com os Estados Unidos, que subordinavam o Brasil às relações internacionais de produção. De um país agrícola, o Brasil avançou para se consolidar como um país agroindustrial, exportador de matéria-prima, dependente dos ditames exteriores. Os planos educacionais continuavam vindo de fora do Brasil. Com a fim do regime militar e os avanços para a democratização, identificam-se alterações na política educacional, decorrentes de pressões externas, que visavam situar o Brasil dentro dos ajustes internacionais dos interesses do grande capital. Trata-se do período da chamada abertura democrática. O capital internacional especulativo avança, rompendo fronteiras e internacionalizando-se, com a intensificação da privatização dos meios de produção – a terra, os instrumentos, o conhecimento, a força de trabalho do trabalhador.” (TAFAREL; MOLINA, 2012, p. 574)

²¹ “A ditadura militar instalada no país em 1964 impôs a revolução verde que implica a utilização de todo um aparato industrial, financeiro, científico, tecnológico, educacional, agroindustrial e comercial por meio de ações do Estado e do capital privado, configurando um poderoso sistema e um bloco de poder burguês que invade amplos territórios camponeses, impondo-lhes a modernização conservadora e a condição de subalternidade, seja como “produtores menores” de alimentos e de determinadas matérias-primas, seja como trabalhadores semiassalariados ou assalariados em processos produtivos agrícolas e agroindustriais”. (TARDIN, 2012, p. 186).

organizadas especialmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (MUNARIM, 2011). Imbricados com essa materialidade, há também, o fortalecimento de movimentos pela educação – como vimos - e a Educação Popular ganha relevância integrando os debates estratégicos na direção do fortalecimento da luta social e pelas políticas públicas. E a partir desse momento histórico, que ganha força a “luta por direito e reformas sociopolíticas”, envolvendo vários movimentos sociais adversos a ditadura militar (REPÚBLICA, 2014, p. 19).

Nesse processo existente, a luta e a resistência definiram-se como fatores fundamentais, em especial na redemocratização e no “fortalecimento dos movimentos de educação e da educação popular como instrumento de organização dos movimentos populares” (REPÚBLICA, 2014, p. 19). Um dos principais motivos por que se lutava, era pela educação pública e gratuita a qual deveria ser garantida pelo Estado.

Ressalta-se que, a Educação Popular historicamente advém e se constitui “na experiência dos movimentos sociais no Brasil, sobretudo no início do século XX, num contexto de lutas de classe e que tinham, dentro do sistema capitalista, a disputa de um projeto alternativo a este sistema” (REPÚBLICA, 2014, p. 17). Disputa essa, que vai além da conquista da terra, pois envolve questões econômicas, políticas, culturais, sociais e educacionais na perspectiva emancipatória.

Seria necessária uma articulação da questão educacional e escolar, junto aos trabalhos desenvolvidos nos assentamentos, sustentado por uma concepção de educação em sentido histórico que acompanha, expressa e interfere nos meios materiais de produção da vida. É importante analisar a relação que se estabelece entre a escola e o trabalho nos assentamentos, para definir estratégias de ensino que colaborem para a construção e reconstrução do conhecimento atrelados ao cotidiano do campo (MUNARIM, 2011).

A Educação Popular tem um longo percurso no Brasil, a partir de um conjunto de práticas e experiências que se forjaram junto às classes populares, no chão das fábricas, em sindicatos, nas comunidades de base e igrejas, nas universidades, no campo, na cidade e na floresta, com os mais diferentes grupos, os trabalhadores, especialmente os em situação de pobreza, excluídos de seus direitos básicos como também em experiências que se realizam no âmbito da educação formal e da institucionalidade de governos municipais, estaduais e federal (REPÚBLICA, p. 5, 2014).

Zitkoski (2017), defende que a Educação Popular, consiste na identidade de um movimento que parte da organização das classes populares em seus desafios

concretos de cada realidade específica. Não é, portanto, um nível nem uma modalidade de trabalho pedagógico interno ao sistema de ensino, mas a necessidade de os movimentos sociais estabelecerem sua prática pedagógica e se organizarem com ideias e estratégias de luta contra hegemônica, em busca de educação para todos os sujeitos que garantam processos de emancipação humana²².

3.2 EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES COMO BASE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NO CAMPO.

Como vimos anteriormente, através dos movimentos sociais de base popular constituiu-se a Educação Popular e posteriormente a Educação do Campo. Arroyo (2012), ressalta as verdadeiras finalidades e identidade dos movimentos sociais, gira na perspectiva da emancipação humana e libertadora dos sujeitos.

Os “[...] movimentos, constroem outras pedagogias: outra reflexão e teorização sobre suas práticas formadoras, e se afirmam como sujeitos de ação-reflexão-teorização pedagógica”. Os movimentos sociais, lutam por educação e por escolas de qualidade, e não somente por “terra, espaço e território”. “A Pedagogia do Oprimido é radicalizada na pedagogia escolar pelas lutas dos movimentos por Educação do Campo no campo, por escola do campo no campo.” (ARROYO, 2012, p. 561 - 562).

Mas essas lutas travadas pelos movimentos sociais, passam por grandes conflitos, “desde a origem do Estado moderno, a repressão oficial aos movimentos, protestos e lutas sociais tem sido justificada como uma repressão²³ a delitos [...]”

²² Tem a ver com a defesa desenvolvida por Mészáros (2009, p. 277 – 278) “encontraste a apologética estrutural de “equilíbrio” e “acomodação”, a questão da mediação real em nossa época histórica de transição só pode ser definida de modo significativo como a *reestruturação radical* da ordem estabelecida como tal, dirigida a superação de seus antagonismos estruturais e da destrutividade que deles emergem. Isso só é viável se o *sujeito histórico* conclamado a instituir tal transformação estiver de fato no controle do processo vislumbrado de reestruturação radical, na qualidade de um *sujeito mediado* e *controlado* por si próprio, ao invés de se submeter as determinações fetichistas estruturais e aos interesses concebidos a partir da perspectiva privilegiada do sistema do capital.”

²³ Segundo Santos (2012, p. 675) a “Repressão é um conceito amplo que abrange diversos tipos de ações, levadas a cabo pelas elites dominantes, detentoras do poder econômico, político e militar para impedir, paralisar ou derrotar as lutas travadas pelos movimentos sociais. Inclui a violência (repressão física) como ação de última instância, mas também a JUDICIALIZAÇÃO das lutas e dos lutadores (ou seja, seu enquadramento em processos judiciais, normalmente com base na legislação penal) e todas as ações culturais, ideológicas e midiáticas utilizadas para obter apoio social e para justificar e favorecer (em uma palavra, legitimar) as ações violentas e judiciais. Todas as modalidades de repressão podem ser efetuadas tanto por agentes privados a serviço direto das elites (pistoleiros, grupos paramilitares, empresas de segurança privada, imprensa corporativa, escritórios de advocacia, grupos culturais e religiosos etc.) quanto pelo Estado.”

equiparáveis à repressão à criminalidade comum.” Nas lutas exercidas pelos movimentos sociais, nas várias esferas em busca pelos direitos sociais e educação para os povos minoritários, fica claro que os movimentos sociais do campo são marginalizados e sofrem repressão. Para o Estado, esses atos são necessários para que a sociedade se mantenha com ordem e normalidade (SANTOS, 2012, p. 675 – 676).

Todo esse ambiente de exceção, suspensão de garantias e direitos e de militarização dos espaços e da vida pública em geral é utilizado para a criminalização e a repressão aos movimentos sociais. Embora nenhum movimento contestador escape a esse cerco da “segurança”, são os movimentos oriundos dos setores mais pobres da cidade e do campo seus alvos principais (SANTOS, 2012, p. 677).

Os movimentos sociais do campo, que buscam igualdade de direitos, distribuição da terra, educação, direitos sociais e culturais, etc., são os mesmos que sofrem discriminação e são designados como radicais (ARROYO, 2012).

Nas resistências e lutas por essas bases do viver, os movimentos sociais colocam os aprendizados mais radicais: os processos de humanização, libertação. [...] os movimentos sociais reafirmam identidades, ações, movimentos coletivos, de sujeitos sociais, de políticos, de educadores coletivos (ARROYO, 2012, p. 560).

As repressões que os movimentos sofrem, tem como finalidade a apropriação de terra por parte do capitalismo/agronegócio, em busca de lucros e acúmulo de propriedade privada e da mão de obra. No momento em que a educação é controlada pelo capital, tense uma educação gerada para atender as necessidades desta, a qual visa gerar mão de obra para suprir as necessidades existentes necessárias para gerar riquezas e apropriação de bens. A tendência em que os movimentos sofrem a repressão, “é o que chamamos propriamente criminalização dos movimentos e dos protestos sociais, que não é nova em si mesma, mas tem adquirido dimensões assustadoras nas últimas décadas”. A intenção de criminalizar os movimentos sociais, vem na perspectiva de diminuir o movimento de autonomia e emancipação do ser humano existente nessa perspectiva social (SANTOS, 2012, p. 676 – 677).

Através das lutas, repressão e até mesmo a criminalização sofridas pelos movimentos sociais populares, geraram uns movimentos de educação para os menos favorecidos, a Educação Popular, a qual foi gerada pelos processos de luta contra

hegemonia e por transformação social. A Educação Popular se desenvolve no interior dessas práticas sociais, onde detém sua força e possui a necessidade de elaborar o seu próprio saber. Podendo assim, disseminar a igualdade dos saberes, fornecendo um instrumento de libertação para as pessoas (MONTRONE e GARCIA, 2015).

A Educação Popular tem como um dos princípios originários a criação de uma nova filosofia do conhecimento, fundamentada nas práticas sociais e culturais dos sujeitos aproximando saberes populares utilizados em práticas cotidianas, aplicando a teoria e o conhecimento presente na prática popular e nos processos de resolução de problemas encontrados na busca da produção e reprodução material da existência.

Essa teoria devido à falta de dispersão e apropriação da construção e reconstrução do conhecimento, ainda não é conhecida pela população, problematizando-a e incorporando-lhe um modo rigoroso e unitário. Um fato inovador, foi a Educação Popular se opor à educação de adultos impulsionada pelo Estado, ocupando espaços onde não eram levados a sério (GADOTTI, 2012).

A Educação Popular se pauta na contribuição e formação de uma cidadania comprometida com um desenvolvimento que vislumbre a justiça social. O conjunto de explicações políticas, teóricas e éticas, alternativas ao pensamento e modelo único são entendidos como os paradigmas emancipatórios em defesa de uma posição firme, direcionada a um projeto social transformador pelas lutas dos movimentos sociais populares, relativo a um projeto social transformador (emancipatório), diante da cultura de cada sociedade concreta (GADOTTI, 2012).

Para construir paradigmas emancipatórios, coerentes com a tradição da Educação Popular, não podemos esquecer as heranças das inúmeras lutas de resistência e proposição de rompimento com o colonialismo e com a colonialidade, que perdura após as independências políticas de nossos países na América Latina e Caribe (ADAMS, STRECK, 2010).

A Educação Popular vai se firmando como teoria e práticas educativas e liberais, alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais, que estavam à serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural²⁴. Por isso mesmo, nasce e constitui-se como “Pedagogia do Oprimido”, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social pelos movimentos de base

²⁴ Tudo o que existe transformado da natureza pelo trabalho do homem e significado pela sua consciência é uma parte de sua cultura” (BRANDÃO, 1995, p. 25).

popular (FREIRE, 1985).

A Pedagogia do Oprimido se insere no movimento de educação e cultura popular que se dá no final dos anos 1950 e se prolonga até os anos 1960, em um contexto de esgotamento do populismo e de múltiplas manifestações dos setores populares em pressões sociais, [...] de afirmação de sujeitos políticos. Esse movimento se alimenta, sobretudo, das reações e da organização dos trabalhadores do campo nas Ligas Camponesas e em sindicatos. Reflete o contexto político de lutas pelas Reformas de Base, da centralidade das pressões pela Reforma Agrária e da persistência tensa da questão da terra na nossa formação social e política.” (ARROYO, 2012, p. 557).

Pedagogia do Oprimido²⁵ é um conceito, uma concepção e prática pedagógica construídas e reconstruídas nas experiências sociais e históricas de opressão e nas resistências dos movimentos sociais na perspectiva da emancipação. Ao aproximarmos dessa concepção de educação aprendemos que todo conhecimento, toda concepção, tem origem nas experiências sociais (FREIRE, 1985).

A Pedagogia do Oprimido nos leva a assumir que todo conhecimento é inseparável dos sujeitos históricos, e dessas experiências produtoras de conhecimentos, de valores, de cultura e de emancipação. “A ênfase na pedagogia *do* oprimido e não *para* educar os oprimidos se alimenta da centralidade que Paulo Freire dá à história feita pelos sujeitos: uma história humana e humanizadora – portanto, pedagógica.” (ARROYO, 2012, p. 557).

Deste modo, “ao longo destas décadas, a Pedagogia do Oprimido vem sendo radicalizada pelos oprimidos organizados, em resistências e em ações coletivas de emancipação” (ARROYO, 2012, p. 557). A Educação Popular, desde sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador, e também de voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Nesse aspecto, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais²⁶, visa formar sujeitos que interfiram na transformação da realidade. Ela se constituiu, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de Educação Popular e uma teoria da educação (PALUDO, 2005).

²⁵ Uma das obras mais importantes e reconhecidas do autor Paulo Freire.

²⁶ Ao nos referirmos a espaços não formal, entendemos como meio de educação a “educação não-formal” a qual “pode ser definida como a que proporciona a aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em espaços como museus, centros de ciências, ou qualquer outro em que as atividades sejam desenvolvidas de forma bem direcionada, com um objetivo definido. A aula não-formal desperta um maior interesse no aluno[...]. Os alunos comentam sempre que, quando observados, os conteúdos são melhor assimilados, e que o convívio social, tanto com seus colegas quanto com seus professores, torna-os mais estimulados. Os professores também concordam que a educação não-formal é positiva para o processo de aprendizagem. (VIEIRA; BIANCONI; DIAS, 2005, p.21 – 23).

A Pedagogia do Oprimido, seja nos movimentos, seja nas escolas, seja os cursos de formação, deve reconhecer esses tensos processos, explicitá-los e trabalhá-los pedagogicamente; mostrar que a desumanização da opressão não é uma vocação histórica, mas assumir que, mesmo que a desumanização seja um fato concreto, persistente na história, não é, porém destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta gerada pela violência dos opressores. Explicitar, destacar essa realidade histórica, não um destino dado, é uma das tarefas da Pedagogia do Oprimido e da pedagogia dos movimentos de libertação – uma tarefa da Educação do Campo e das escolas do campo, indígenas, quilombolas (ARROYO, 2012, p. 559 – 560).

A Pedagogia do Oprimido é apropriada no contexto histórico pelos movimentos sociais em geral, “na diversidade de sociedades latino-americanas.” Além disso, ainda orienta educadores de diversos “coletivos populares” em diversas ações pedagógicas auxiliando em um direcionamento emancipatórios (ARROYO, 2012, p. 559).

A aproximação desse conceito à compreensão dele nos obrigam a tomar como ponto de partida os sujeitos no contexto histórico em que se humanizam e em que se formam, na medida em que experimentam e reagem, libertando-se da opressão. Essa vinculação de todo conhecimento e de toda pedagogia com as experiências das relações sociais e seus sujeitos históricos torna-o histórico, político, intencional, radical e pedagógico (FREIRE, 1985).

As lutas no entorno da educação se mantêm constante,

Hoje se discute, com a Política Nacional de Educação Popular, que esta perspectiva político-metodológica, além de ser percebida como um método, pode subsidiar a construção de políticas públicas democráticas, participativas e voltadas aos interesses das classes subalternas, maioria de nossa população (REPÚBLICA, p.21, 2014).

Entendemos, portanto, que a Educação Popular, teve grande auxílio da pedagogia do oprimido para a compreensão e desenvolvimento na perspectiva educacional de maneira notória observamos as contribuições de Paulo Freire pela educação e em outras áreas.

Desde o princípio a Educação Popular passou por lutas e desafios, a qual se impõe no campo da educação de jovens e adultos, em busca de direito a educação pública, gratuita e com qualidade que levem a população a uma educação emancipatória, e que essa emancipação seja ampla para a nação.

CAPITULO III

4. AUTONOMIA E EMANCIPAÇÃO HUMANA: CONVERGÊNCIAS INSCRITAS NAS PERSPECTIVAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR.

A autonomia e emancipação humana, são objetivos que podem serem alcançados através da Educação Popular e pela Educação do Campo, ambas são caminhos para tal objetivos, pois são modelo de educação, baseados na perspectiva de mudança social e educação igualitária.

Para a Educação Popular em especial, Freire é um dos principais pensadores/nomes capazes de descreve-la, ou melhor, situar caminhos na perspectiva de consolidar a Educação Popular em tempos onde o capitalismo criou raízes. Na obra *A Pedagogia do Oprimido*, ressalta-se “que o sujeito precisa se libertar, se tornar dono de sua história. Segundo Arroyo (2012, p. 557).

A Pedagogia do Oprimido tenta traduzir essa radical visão no pensar agir educativo, reconhecendo que os homens fazem a história e são feitos por ela. Esse é um princípio educativo reafirmado pelos movimentos sociais: a consciência de que, ao fazerem outra sociedade, outro campo, outra história, fazem-se outros. Quanto mais radicais são essas experiências de fazer a história, mais radicais os processos de formação, de fazer-se como seres humanos. Ao longo destas décadas, a Pedagogia do Oprimido vem sendo radicalizada pelos oprimidos organizados, em resistências e em ações coletivas de emancipação.

A Educação Popular, segundo os pensamentos de Freire, deve ser pensada para sujeitos desfavorecidos que se encontram desamparados em relação a direitos adquiridos por meio de lutas e garantidos por lei (FREIRE, 1985).

Segundo Campos (2016), existe a necessidade da Educação Popular e da Educação do Campo, engajarem-se em uma nova luta, afim de realizar uma discussão sobre a atualidade em que se encontra o campo brasileiro e as perspectivas concomitantes para modelo de educação vigorante.

A partir deste diálogo, pode-se resultados agregando estes elementos e possíveis outros nas perspectivas de emancipação para os sujeitos do campo, no engajamento de sua luta diária em busca de justiça social.

4.1 DESAFIOS ENFRENTADOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO NO CAMPO, NA PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO PARA OS POVOS DO CAMPO.

Os cursos de licenciatura do campo, estão relacionados a uma proposta a qual visa as relações sociais, com o cumprimento em relação aos sujeitos do campo “e com a escola que interessa aos setores populares é a parte da disputa hegemônica para a conquista de uma sociedade mais justa” (NETO, 2011, p. 25).

As relações sociais no campo brasileiro, neste novo século, apresentam, basicamente, dois projetos políticos em disputa: de um lado, o agronegócio, que se apresenta como “globalizado e moderno” e, de outro, o camponês que, apesar de produzir boa parte dos alimentos para consumo no interior no Brasil, é considerado retrógrado (NETO, 2011, p. 25).

Os agricultores buscam a produção de alimentos diferenciados, enquanto o agronegócio produz monoculturas em grande escala. Mas quando entramos no tema da educação, existe uma distinção, pois os indivíduos do campo são tratados como sujeitos que não precisam ter acesso ao conhecimento, por serem pautados como atrasados. “Como a educação não se encontra no vazio social, de modo análogo, no mundo da educação, existem os mesmos projetos em disputa. É a luta de classes nas relações sociais de produção. E na Educação do Campo” (NETO, 2011, p. 25).

O modelo capitalista de agricultura, no campo da educação, também defenderá a formação capitalista, concentrada na competição, na formação para o “mercado de trabalho”, na “eficiência produtiva”, na “integração ao sistema” e no individualismo. Já o modelo camponês, alternativo ao modelo do agronegócio, apresenta o potencial de um projeto de educação também alternativo ao modelo competitivo desde. Esse outro “modelo”, defendido e já com algumas práticas desenvolvidas pelos movimentos sociais, seria concentrado no direito à cidadania, no direito ao conhecimento crítico, ao conhecimento científico, a formação, não para o mercado de trabalho, mas para o mundo do trabalho, entendido como o processo de conhecimento e de transformação para o bem-estar dos seres humanos. Nessa perspectiva educativa, o trabalho humano apresentaria sua outra face, sendo, inclusive, um princípio pedagógico, capaz de centralizar o processo educativo de forma emancipatória (NETO, 2011, p. 25 - 26).

O projeto apresentado pela Educação do Campo, para o campo, tem em si pontos e características humanizadoras, contribuindo para emancipação social desses povos. Na perspectiva de se desenvolver e superar o modelo do agronegócio o qual visa a formação de mão de obra barata, mas na “formação educativa para o emprego no mercado de trabalho ou, ao contrário, a formação pelo trabalho humano

numa perspectiva emancipatória, está no centro de ambos os projetos, mas os conteúdos políticos são diametralmente opostos”. As diferenças existentes são amplamente divergentes, um projeto visa o lucro e o outro a formação do ser humano enquanto ser emancipado (NETO, 2011, p. 26).

Nas discussões acerca da educação do campo existem interesses das classes sociais que definem diferentes projetos para o campo, representados pelo agronegócio e pelo projeto camponês de “Educação do Campo”. Como são pedagogias antagônicas, devem defender pedagogias que sejam adequadas aos seus interesses político-pedagógicos. [...] O agronegócio quer formar trabalhadores para as empresas e que sejam funcionais à reprodução do capital. A educação camponesa deve, pelo trabalho humano, formar indivíduos não fragmentados na sua totalidade e que, dessa maneira, possam compreender as relações humanas tanto na sua diversidade cultural como nas desigualdades sociais, econômicas e políticas geradas pelo capital (NETO, 2011, p. 26).

O agronegócio entra nos debates educativos, pois, segundo suas relações o campo pode ser “um local de produção moderna tecnológica e capitalista. Na ideologia escolar, pensa-se na formação para um mundo moderno e não para o “atraso” que representaria o mundo camponês”. O trabalho do campo sempre foi desmerecido por ser considerado retrogrado e não possuir reconhecimento. Para o agronegócio, o que está em jogo é a formação de sujeitos com requintes de entendimento, direcionados a determinadas técnicas necessárias para o desenvolvimento em partes no processo industrial (NETO, 2011, p. 27).

As novas formas educativas discutidas pelo agronegócio vem no intuito de integrar o sujeito camponês em um nova direção, da localidade do rural, onde por trás disso o que se tem, é um projeto de que “o morador do campo possa se adequar ao “novo mundo rural, sem questiona-lo”, [...] que de forma acrítica, subordine-se ao novo processo produtivo vinculado ao agronegócio” (NETO, 2011, p. 27 - 28).

Segundo as concepções do agronegócio, a formação dos educandos tem que ser par além do meio rural, pois, este sujeito precisa se adequar ao mundo moderno. A intenção é formação de mão de obra para os projetos do agronegócio. Na era dos novos conhecimentos cria-se o debate entre o campo e a cidade, pois o conhecimento está na discussão, pois este se torna parte de um discurso ideológico.

O precário sistema educacional do campo passa a sofrer questionamentos por parte de setores vinculados ao capital, que passam a defender o fortalecimento escolarização e da formação profissional para a empregabilidade do trabalhador do campo e para que o campo possa se “modernizar” (NETO, 2011, p. 28).

Entende-se que não exista um projeto de extensão da escolarização que seja de interesse do agronegócio que seja direcionado a emancipação dos sujeitos, mas existe outros projetos objetivando outros fatores, como, “um projeto educativo de inoculação ideológica²⁷”. Pois não é necessário o sujeito adquirir mais conhecimentos, do que o necessário para desenvoltura acerca do projeto do agronegócio (NETO, 2011, p. 31).

A educação para o campo, vista sob a ótica do agronegócio, realmente é uma educação proposta para a formação de força de trabalho e para inculcar ideologias, contribuindo para a perpetuação das desigualdades sociais e manutenção da sociedade de classe (NETO, 2011, p. 31).

A educação vinda do agronegócio, o qual serve aos interesses do capital “não serviria, [...] a um projeto de sociedade que atenda aos setores camponeses ou a qualquer outro projeto de sociedade que busque superar as relações capitalistas”. Quando direcionamos o foco para o trabalho relacionado a educação, vê-se que a intensão do capitalismo é formar o aluno para o mercado de trabalho, direcionados a reprodução e alienação do capitalismo (NETO, 2011, p. 31).

Devem-se buscar propostas condizentes com uma educação camponesa, tendo por base que essa não seja um projeto de integração capitalista, ou seja, que não forme força de trabalho nem crie conhecimento apenas para a reprodução do capital, mas sim que tenha como parâmetro uma educação centrada no interesse daqueles que vivem de seu trabalho (NETO, 2011, p. 31).

A educação direcionado aos sujeitos do campo, deve ser pauta de uma totalidade em que tenha como objetivo a emancipação destes, os quais lutam por justiça social, com uma educação direcionada as suas especificidades. Em relação a educação direcionada aos povos do campo, Neto (2011, p. 31) ressalta que

A educação, sendo parte da totalidade social, é um direito de formação do ser humano na sua totalidade social e, assim sendo, não pode ser separada do restante da vida social e nem fragmentada em seu conteúdo. Trabalho e cultura, definidores do processo educativo, são fundamentos inseridos na totalidade das relações sociais, estando no centro do contraditório processo de sociabilidade e formação humana.

O trabalho pode ser levado como um fator de emancipação dos sujeitos do campo, na perspectiva existente de formação de sujeitos críticos sociais, que levem

²⁷ Propagação de ideias que venham a servir ao seu interesse, no caso em referência ao agronegócio. Que só teria interesse em propagar suas ideologias para os sujeitos do campo.

em consideração suas culturas e modo de vida, não se deixando levar pelos caminhos do capitalismo. No entanto, existem tipos diferenciados de trabalho, um tendo como objetivo acumular e adquirir riquezas através de mão de obra e outro que leva em consideração os sujeitos e culturas camponesas.

É fundamental separar as discussões acerca do trabalho, como uma necessidade imposta pelo capital, do trabalho como uma necessidade imposta pelo capital, do trabalho como formação humana e princípio educativo. O primeiro visa, preparar o futuro trabalhador para que possa extrair mais-valia relativa desse ao passo que o segundo encontra-se no processo de conhecimento da relação ser – humano/natureza, visando a que o educando compreenda a totalidade das relações sociais, culturais, científicas e práticas do mundo em que ele está envolvido (NETO, 2011, p. 32).

O trabalho deve ser agregado pela Educação do Campo como um princípio educativo, que não seja destinado “a “preparação para o emprego”, e sim a formação “pelo trabalho”. Pensar a educação pelo trabalho é um importante passo para a superação do ensino tradicionalmente idealista e situa o conhecimento no mundo material da produção humana” (NETO, 2011, p. 32).

A Educação do Campo, tem base para “ser um espaço aberto à criatividade, não sendo apenas um projeto idealista desvinculado da práxis real e nem uma preparação para o mercado de trabalho, incorporar princípios de um projeto educativo não capitalista”. A partir desse caminho, abre-se portas, nos quais incluem discussões e debates acerca das relações sociais, etnias, culturas, etc. (NETO, 2011, p. 33).

Numa nova perspectiva, e incorporando outras discussões, a relação entre trabalho e educação do campo pode construir um processo de formação humana desvinculado dos interesses do capital e trazer os debates acerca de “qual escola e qual formação humana que interessaria aos trabalhadores e as classes populares”. [...] Gramsci defendia que todos deveriam, independentemente da classe social, ter a mesma educação, pautada na formação geral, que engloba as humanidades, a ciência, a tecnologia e a administração. O modelo escolar, nessa perspectiva, terá por princípio o trabalho cooperativo – não capitulado ao projeto neoliberal²⁸ do agronegócio - e a cultura camponês, que compreenda e respeite, sem hierarquias, a existência de diversas culturas na sociedade (NETO, 2011, p. 33).

Quando discutimos a relação existente entre trabalho e educação, deve-se

²⁸ “O neoliberalismo defende a pouca intervenção do governo no mercado de trabalho, a política de privatização de empresas estatais, a livre circulação de capitais internacionais e ênfase na globalização, a abertura da economia para a entrada de multinacionais, a adoção de medidas contra o protecionismo econômico, a diminuição dos impostos e tributos excessivos etc.” (SIGNIFICADOS, 2018).

demonstrar os diferentes tipos de trabalho humano existente, separando o trabalho na percepção do agronegócio, do trabalho que visa a emancipação humana.

Tendo em vista o agronegócio representado pelo capitalismo “o trabalho humano é uma preparação do “futuro trabalhador” para que se possa extrair a mais valia”. (NETO, 2011, p. 33). Sendo essa percepção de trabalho diferente do trabalho humano que “se encontra no centro do processo de conhecimento da relação ser humano/ natureza, contribuindo para a compreensão da totalidade das relações sociais, culturais e científicas e práticas do mundo em que estamos envolvidos.

Os cursos de licenciatura do campo devem conhecer as lutas dos trabalhadores do campo e não perder a perspectiva de que nossas relações sociais, e o nosso próprio processo de humanização decorrem do nosso conhecimento e de nosso fazer. De investigar e incentivar a relação teoria e prática, sem fragmentar e menosprezar o lado do trabalho humano como um processo de relação respeitosa e construtiva com a natureza (NETO, 2011, p. 33 - 34).

Na perspectiva da educação o trabalho se torna viés para autonomia social. Dentro da Educação do Campo, os saberes são outro viés para a emancipação, os vários saberes, devem ser abordados em forma de diálogo dentro da Educação do Campo, na perspectiva de suprir “os saberes presentes em todas as culturas, seja tradicional ou técnica-científica”. (NETO, 2011, p. 34 -35). Independente se seja um saber científico ou saber adquirido pela cultura entre as gerações, todos os conhecimentos devem ser levados em consideração avaliados.

A ultrapassagem da ingenuidade popular é fundamental num processo emancipatório, pois não basta reconhecer a dominação do outro, da classe dominante, mas também reconhecer o quanto os oprimidos também estariam impregnados da cultura dominante[...]. Essas discussões ganham ares de inovação e estão sendo apresentadas até mesmo como um novo “paradigma²⁹”, como, por exemplo, pela “Teoria da Complexidade³⁰”. Esse “paradigma” faz a crítica ao quantitativismo positivista-objetivo e racional - inerente ao modelo científico ocidental da modernidade, herdado de Descartes, que supera o sujeito do objeto, a existência da essência, o sentimento da razão, a qualidade da quantidade, entre outros. Critica a fragmentação³¹ cientificista do conhecimento e propõe um novo “paradigma” que considere as relações sociais em constantes interações entre si e que

²⁹ É um modelo de algo, ou um “padrão a ser seguido”.

³⁰ É neste sentido que Santos (2007) *apud* SANTOS, PELOSI; OLIVEIRA (2012b, p.66), “traz alguns avanços ao afirmar que a teoria crítica centra-se na defesa do princípio da igualdade, mas foi incapaz de reconhecer as diferenças, o que se opõe à própria realidade. Nesse sentido, o autor vê na teoria da complexidade uma outra maneira de entender o mundo em termos políticos e epistemológicos, não numa aderência ao relativismo, mas antes numa convivência entre movimentos que, mesmo distintos, comungam em pontos fundamentais, nomeadamente nos ideais emancipatórios e na defesa de propostas contra-hegemônicas, o que poderá sinalizar avanços importantes”.

³¹ Romper, quebrar ou fracionar.

não considere a ciência como a única forma de conhecimento (NETO, 2011, p. 34 - 36).

Segundo Neto (2011, p. 35), o conhecimento advindo das culturas e experiências de cada sujeito, é fonte de saber, que se encaixa como senso comum, e este deve ser respeitado. Deve-se haver o entendimento entre os saberes tradicionais, e saberes científicos, onde ambos possam se contemplar, sem diminuir a cultura e os saberes culturais.

A interdisciplinaridade³² e da transdisciplinaridade³³ vem para superar o “rompimento rígido das fronteiras entre as [...] áreas do conhecimento também devem ser apresentadas como alternativa para uma Educação do Campo, principalmente por que existe um potencial de incorporar a terra como um tema transversal”.

Nas relações sociais capitalista, o ser humano como trabalhador não é tratado como ser autônomo. Neto (2011, p. 36), ressalta que nas relações existentes “em vez de a mercadoria nos servir, nós é que servimos a mercadoria, [...]o aumento da produtividade seria central na reprodução do capital, [...] a divisão do trabalho levada ao extremo cumpriria essa finalidade” resultando na alienação e submissão do sujeito.

A formação de professores do curso de licenciatura do campo, tem como objetivos não perder “o conceito de totalidade e nem [...] dirigida a um conhecimento produtivista [...] as disciplinas podem e devem ter o nome seu lugar, desde que não sejam apresentadas de forma fragmentada ou “encaixotada” (Neto, 2011, p. 36). Fica

³² “Perspectiva de articulação interativa entre as diversas disciplinas no sentido de enriquecê-las através de relações dialógicas entre os métodos e conteúdo que as constituem. A interdisciplinaridade parte da ideia de que a especialização sem limites das disciplinas científicas culminou numa fragmentação crescente do conhecimento. Dessa forma, pela interdisciplinaridade há um movimento constante que inclui a integração entre as disciplinas, mas a ultrapassa – o grupo é mais que a simples soma de seus membros. Supõe troca de experiências e reciprocidade entre disciplinas e áreas do conhecimento. A interdisciplinaridade é uma orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para o ensino médio, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cujo objetivo é fazer da sala de aula mais do que um espaço para simplesmente absorver e decorar informações” (MENEZES, 2001).

³³ “Princípio teórico que busca uma intercomunicação entre as disciplinas, tratando efetivamente de um tema comum (transversal). Ou seja, na transdisciplinaridade não existem fronteiras entre as disciplinas. A ideia de transdisciplinaridade surgiu para superar o conceito de disciplina, que configura-se pela departamentalização do saber em diversas matérias. Ou seja, considera que as práticas educativas foram centradas num paradigma em que cada disciplina é abordada de modo fragmentado e isolada das demais. Isto resultaria também na fragmentação das mentalidades, das consciências e das posturas que perdem assim a compreensão do ser, da vida, da cultura, em suas relações e inter-relações. A transdisciplinaridade é um princípio do qual decorrem várias consequências práticas, tanto nas metodologias de ensino quanto na proposta curricular e pedagógica. Ela considera que embora cada um dos campos guarde suas especificidades, há entre eles um intercâmbio permanente, formando novos campos (MENEZES, 2001).

a cargo dos cursos de licenciatura o papel de inserir sujeitos críticos fundamentados na realidade social, para que se consiga romper com o produtivismo alienado, superando a fragmentação do conhecimento.

A Educação Popular, e a Educação do Campo, advindas das lutas de classe, entendem por si as interações e necessidades dos povos do campo, visando alavancar a educação, tal como forma de autonomia social para estes sujeitos. Os projetos de Educação do Campo, vislumbram uma educação crítica e social formadora de sujeitos com emancipação humana em aspectos sociais, culturais, étnicos, etc.

4.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO POPULAR COMO AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.

Educação é um instrumento de libertação/emancipação, onde está vem através dos anos se modificando e sofrendo alterações tanto em aspectos políticos como sociais. Quando se fala em Educação Popular, deve-se ressaltar que ela, está diretamente ligada a Educação do Campo, essa relação fica explícita nas obras de Paulo Freire.

Em princípios da Educação Popular assenta-se a Educação do Campo que encontra no pensamento freireano, uma matriz orientadora, uma vez que os movimentos sociais do campo entendem que para rediscutir a atual situação do campo brasileiro, também se precisa rediscutir o modelo de educação que nele é oferecido (CAMPOS, 2016, p. 1).

O modelo de educação existente, evidencia a exclusão dos povos do campo promovendo a desigualdade em meio a população. Em contraproposta a esse modelo existente, “a Educação do Campo enquanto projeto de educação traz a perspectiva de formação humana contida na Educação Popular.” (CAMPOS, 2016, p. 2).

O processo de conscientização é coletivo, o qual ocorre por etapas, “em processos de interação do indivíduo em coletivos organizados; [...] a conscientização como um processo transformador. O objetivo desse processo, é chegar em uma cidadania plena, e, que essa justiça inclua “a justiça social, a igualdade, a liberdade, fraternidade, solidariedade, etc. (GOHN, 2015, p. 8).

Percebe-se que, “a educação popular e a Educação do Campo trazem elementos políticos e pedagógicos que fundamentam a prática educativa libertadora[.]” (CAMPOS, 2016, p. 2), essas práticas levam em consideração a construção e a cultura existente dos povos do campo, garantindo a valorização dos

saberes que são passados de geração a geração.

Emancipação sendo um processo que ocorre por etapas, por meio disso, essa emancipação dos sujeitos está pautada tanto pela Educação do Campo, quanto pela Educação Popular, em ambas é ressaltado que o caminho para que tal objetivo seja concretizado, deve ocorrer por meio da educação de qualidades para as massas de sujeitos do campo. Segundo Campos (2016, p. 2)

A educação popular nos contextos da Educação do Campo aponta para processos educativos emancipatórios na perspectiva política e pedagógica, ao tempo que, a educação do campo cria e recria a educação popular em múltiplas práticas, principalmente em defesa da democracia e da justiça social no campo como território de vida, lutas e conquistas.

Percebe-se a existência de um movimento emancipatório de transformação social decorrente dessas lutas históricas existentes. “A Educação do Campo como parte da luta dos Movimentos Sociais Populares do Campo, tem assumido a característica de ser um contraponto à concepção hegemônica de educação no sistema capitalista” (CAMPOS, 2016, p. 6).

Os sujeitos do campo por meio de processos de resistência e ação, conseguiram valer seus direitos, em busca de uma educação de qualidade, a qual leva-se em consideração conhecimento, história, localidade e a cultura. Por meio dessas perspectivas que a Educação do Campo é fundada. Um fato considerável da Educação Popular ocorre por meio de “sua lógica político-pedagógica [...] decisiva na constituição da Educação do Campo.” (CAMPOS, 2016, p. 6).

Deste modo, “a Educação do Campo, na perspectiva do movimento de educação e como política pública, tem operado com os aportes da educação popular. [...] para dar conta das complexas questões do campo e dos muitos desafios da contemporaneidade.” (CAMPOS, 2016, p.6). Muitas dessas questões e desafios são aparadas pelos escritos e teorias de Paulo Freire.

Ao analisar a contribuição do pensamento de Freire para a educação popular em movimentos sociais [...] ressalta a importância desse pensador e da sua concepção de educação popular para o conjunto das experiências de educação vivenciadas pelos movimentos populares, especialmente no MST. [...] inspirados na educação popular freireana, o MST, tem se organizado com demais movimentos do campo em torno de um movimento por uma educação do campo, reconhecendo a importância da educação no desenvolvimento integral e omnilateral dos indivíduos e isso tem resultado em princípios, propostas, programas e metodologias implementadas nas escolas dos acampamentos e assentamentos da reforma agrária. [...] a educação popular parte da compreensão crítica da realidade e da relação entre opressores e oprimidos. Por conseguinte, **a educação do campo** ao pensar e implementar

essas práticas de educação corrobora e **protagoniza um projeto de educação emancipatória**. [...] os princípios da **Educação Popular** fundamentam reivindicações dos movimentos sociais articulados pela construção de uma **política pública de educação para os povos do campo**, dentro de uma compreensão de educação bem alargada (CAMPOS, 2016, p.7. Grifos em negrito, meus).

Atreladas na luta, a Educação Popular e a Educação do Campo, lutam por reivindicações que visam auxiliar a classe trabalhadora do campo. Em ambas as concepções de educação, percebemos a importância do desenvolvimento integral e omnilateral desses sujeitos, na perspectiva desta educação que se tem indícios reais que levam a real emancipação humana.

A concepção de Educação do Campo difundida pelos movimentos sociais para os povos do campo tem sua matriz em três referências: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia do Movimento e na Pedagogia da Terra. A primeira referência ratifica que são os próprios oprimidos, na sua vivência com o outro, na sua cultura, que se inscreve como sujeitos da sua própria educação, de sua própria libertação, e também na ênfase que dá à cultura como matriz de formação do ser humano. [...] a educação do campo reafirma e dialoga com a pedagogia do oprimido, de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação; este projeto dialoga também com a pedagogia do movimento compreendendo a dimensão fortemente educativa da participação das pessoas no movimento social e se afirma ainda como uma de suas especificidades a pedagogia da terra (CAMPOS, 2016, p. 7).

Segundo Souza (2016, p. 8), “a teoria da Educação do Campo deve muito aos movimentos sociais do campo, que reafirmam a prática política e social de fazer movimento como prática educativa e pedagógica através dos anos”. A Educação do Campo tem se caracterizado como um movimento engajado em conflitos que geram frutos, através dessas lutas a Educação do Campo “se circunscreve no pensamento pedagógico brasileiro da atualidade em defesa da escola do campo e traz na sua essência a retomada dos princípios básicos da Pedagogia de Paulo Freire e dos movimentos sociais dos anos 60 e 70 no Brasil.”

[.] à Educação Popular permanece o desafio de se reinventar, sem perder a vitalidade transformadora. Desafio presente em diversas iniciativas de organizações da sociedade civil e movimentos sociais populares que preenchem um enorme mosaico de ações de formação e de cultura popular desde a década dos 2000 até hoje em dia. Por outro lado, nunca foi tão necessária e atual uma educação voltada para a construção democrática de um projeto de nação e de mundo, que supere as desigualdades que ainda marcam nosso tempo (REPÚBLICA, p. 21, 2014).

Concordando com Correia (2012), o qual ressalta que os sujeitos se organizaram em busca da emancipação, levando com si sua história. Onde através dos anos,

envolvendo as demandas educacionais, e renovações advindas dos novos tempos, não foram deixados de lado os princípios básicos originários de processos educacionais emancipatórios. O que se tem atualmente é um engajamento com articulação emancipatória, através dos anos a renovação do conhecimento se tornou um fato inovador por meio de conhecimentos adquiridos no último século.

O direito não emancipa ninguém. São as próprias pessoas, livres, iguais e, especialmente, interagindo dentro de organizações, movimentos populares, partidos políticos, sindicatos, associações, descobrindo-se como agentes da sua história e da história do seu país, aprendendo a intervir e intervindo coletivamente na sociedade, que se emancipam (CORREIA, 2012, p. 191).

Diante da emancipação, “as possibilidades de articulação e construção de processos educacionais emancipatórios expandiram-se a partir das novas tecnologias da informação e da transformação do conhecimento e da ciência em meio de produção.” (REPÚBLICA, p.21, 2014). Esse processo de apropriação do conhecimento pelos demais sujeitos não perdem sua força em busca de uma educação igualitária e para todos.

Os sujeitos camponeses, possuem na educação adequada e de qualidade, indícios/caminhos para alcançar a transformação da sociedade, lutando contra o sistema hegemônico existente. Na perspectiva de uma educação formadora de sujeitos “pensantes”, que saibam desvendar os empecilhos rumo a autonomia de formação uma formação que seja legítima e de fato emancipatória.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Brasil a Educação do Campo está direcionada ao progresso, a qual teve/tem seu desenvolvimento e protagonismo por meio dos movimentos populares do campo, relacionada como “uma das propostas educativas que retoma elementos importantes da concepção de educação popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, atualiza e avança nas formulações e práticas direcionadas a um público específico.” (PALUDO, 2012, p. 285)

Na atualidade brasileira, a Educação do Campo pode ser identificada como uma das propostas educativas que resgata elementos importantes da concepção de educação popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, atualiza e avança nas formulações e práticas direcionadas a um público específico. Essa é uma importante experiência existente no Brasil, protagonizada pelos próprios sujeitos populares, apesar de alguns “transformismos”, realizados pelo próprio Estado e por outras instituições. Seus impulsionadores são os movimentos populares do campo. Merece destaque o protagonismo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). No atual momento histórico brasileiro, é esse movimento, sem dúvida, o que mais tem contribuído na discussão e efetivação de experiências de processos não formais, a chamada formação política, e de uma nova educação e uma nova escola, que resgatam os lineamentos centrais da educação (PALUDO, 2012, p. 285).

Atualmente na América Latina, existe uma identidade de origem, a qual precisa ser preservada como forma de compreender a Educação Popular. Quando relacionamos esse fato com a Educação do Campo, percebemos que a Educação do Popular está ligada a origem da Educação do Campo, a qual possui a necessidade de ter claro seus objetivos originários, o quais “nos exige um olhar de totalidade, [...]com uma preocupação metodológica, sobre como interpretá-la, combinada a uma preocupação política, de balanço do percurso e de compreensão das tendências de futuro para poder atuar sobre elas. “(CALDART, 2009, p. 36).

Essa é uma importante experiência existente no Brasil, protagonizada pelos próprios sujeitos populares, apesar de alguns “transformismos”, realizados pelo próprio Estado e por outras instituições. Como vimos, seus impulsionadores são os movimentos populares do campo, merecendo destaque o protagonismo do MST. No atual momento histórico brasileiro, é esse movimento, sem dúvida, o que mais tem contribuído na discussão e efetivação de experiências de processos não formais, a chamada formação política, e de uma nova educação e uma nova escola, que resgatam os lineamentos centrais da educação popular (PALUDO, 2012, p. 285).

A Educação do Campo desde a base histórica em que está inserida, vem para garantir a igualdade de conhecimentos, levando em conta as especificidades do

indivíduo e o meio onde este está inserido. Caldart *et al* (2012) *apud* Freire (2002), a Educação do Campo é a presente ocorrência da realidade brasileira, que se contrapõe a educação rural, levando aos sujeitos do campo, a educação de qualidade.

A Educação do Campo é agente de mobilização social, na qual é protagonizada pelas organizações e principalmente pelos povos do campo, tendo como referência a cultura, lutas sociais, interesses de classe, que tende a recair sobre a política de educação, e busca de emancipação, como reação a opressão sofrida no cotidiano.

A situação e materialidade social onde vivem os trabalhadores camponeses impõe a esses sujeitos a prioridade e a necessidade histórica de resistir e no exercício da resistência desenvolver potencialidades de projeção. De acordo com Caldart (2015b, p. 23):

A situação objetiva nos impõe como prioridade *resistir* (“lutamos para não morrer”) e nossa estratégia nos exige *resistir projetando e construindo o futuro*. Isso vale para produção como vale para a educação. As práticas educativas que protagonizamos, não podem se descolar da realidade atual, dura para os trabalhadores em geral e especialmente para os trabalhadores camponeses. [...]. nossa juventude precisa ser preparada para o trabalho necessário e na perspectiva de sua **emancipação humana**. (Grifos em negrito, meus).

Se tem um fato pertinente nos meios sociais é a resistência, em um mundo onde o capital domina as forças produtivas, os movimentos sociais são a resistência, lutando contra um projeto hegemônico de desenvolvimento, o qual busca gerar lucros, menosprezando os aspectos sociais e fatores de desenvolvimentos humano, sem perspectiva uma sociedade igualitária para formação de sujeitos emancipados.

Dentro da Educação do Campo, vislumbra-se sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, estes devem ser amplamente contemplados pelos aspectos sociais, culturais e étnicos (PARANÁ, 2005). Esses pressupostos atendem de certa forma, o artigo 206 da constituição brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, correspondendo a estratégias para assegurar o ensino de qualidade, com permanência na escola levando em consideração aspectos sócio culturais na organização curricular.

Nosso propósito é conceber uma educação do campo básica, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. Ou seja, este *do* campo tem o sentido do pluralismo das ideias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os

artigos 206 e 216 da nossa Constituição) (ARROYO; CALDART; MOLINA. 2008, p. 27).

A Educação do Campo, em busca de uma educação básica do campo, assume a dimensão de pressão coletiva, por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira. Faz isso, sem deixar de ser luta pelo acesso à educação em cada local ou situação particular dos grupos sociais que a compõem, materialidade que permite a consciência coletiva do direito e a compreensão das razões sociais que o impedem (TAFFAREL; JÚNIOR; ESCOBAR, 2009).

Segundo Caldart (2012), existe a necessidade da construção de uma política global e uma gestão pública, ligada a participação da população camponesa e movimentos sociais. Por meio disso, resultando na garantia da melhor maneira de disseminar a educação básica no campo, melhorando a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas nessas escolas. Concordando com Molina (2012) verificamos que as políticas públicas são o modo como o Estado age frente aos direitos da constituição. Assim, as políticas públicas

Traduzem formas de agir do Estado, mediante programas que objetivam dar materialidade aos direitos constitucionais. Entre os direitos constitucionais que se materializam por meio das políticas públicas, estão principalmente os direitos sociais, definidos no artigo 6º da Constituição Federal brasileira de 1988: educação, saúde, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Pelo fato de as políticas públicas serem formas de atuação do Estado para garantir os direitos sociais, elas também são denominadas, muitas vezes, políticas sociais (2012, p. 588).

O acúmulo das discussões acerca da Educação do Campo, e, da Educação Popular, expressam que os processos formativos construídos por meio de temas geradores são elementos relevantes que contribuem com a constituição da autonomia e da emancipação humana, tendo em vista, que possibilitam uma tomada de consciência e do movimento do real.

Segundo Freire (1985), essencialmente os temas geradores, expressam a importância do conhecimento organizado a partir de temas básicos do cotidiano dos sujeitos, relacionando e definindo os conteúdos programáticos a partir desses fatores.

A investigação dos “temas geradores” ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação de seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação entre ele, se instauro como ponto de partida

do processo de ação, como síntese cultural (FREIRE, 1985, p. 105).

Em Paulo Freire, a Pedagogia do Oprimido e Temas Geradores, levam em consideração as diferenças e especificidades de cada um, e estes, auxiliam na exposição de saberes de um sujeito pensante para outro, incentivando na autonomia de expressão relativa aos saberes partilhados e adquiridos. O sujeito passa a ter pensamentos próprios, desenvolvendo sua visão de mundo, opinião e um modo de pensar crítico e emancipador, deixando de ser submisso a opiniões alheias (FREIRE, 1985).

A Educação Popular é uma prática social e cultural que modifica realidades. É um saber popular, mas que se configura dentro das Ciências Sociais e Humanas.

A educação popular, em sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador, e também de voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade. Ela se constituiu, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria da educação (PALUDO, 2012, p. 286).

A Educação do Campo possui vertente nas discussões envolvendo a educação, mas esta, se contextualiza em lutas contra o sistema dominante, que detém o poder econômico. Construindo “frentes de formação de pessoas que se interessam em construir o projeto de campo sustentável ambiental, cultural, social e economicamente.” A construção de cursos que auxiliam os sujeitos do campo, vem como uma demanda existente, mas que, no entanto, esta providência, é um fato minoritário comparado com a dívida existente com os povos do campo, “diante do complexo contraditório que marca a história do campo brasileiro e a história da relação trabalho e capital no campo.” (SOUZA, 2016, p. 61).

A Educação Popular nos dias de hoje

Se constitui numa diversidade de práticas e experiências educativas que se voltam para múltiplos campos da ação humana numa perspectiva emancipatória partindo da compreensão de que a educação se realiza por meio de processos dialógicos, contínuos e permanentes de formação, com a intensão de transformar a realidade a partir da ação consciente dos sujeitos individuais e coletivos (CAMPOS, 2016, p. 3).

A Educação do Campo, como vimos anteriormente tem em seu seio originário, sua constituição por meio dos povos do campo, as quais buscam a emancipação e igualdade sociais através de “luta e reivindicação por políticas do campo, incluindo

educação, trabalho e qualidade de vida [...] e exige a educação como direito social para desenvolvimento pleno da cidadania e da democracia social.”

As lutas sociais pela educação enfrentadas pelos movimentos sociais, possibilitaram “novas estratégias de superação das condicionalidades impostas pelo modelo econômico que prioriza o mercado e exclui o homem e pelo modelo de educação que valoriza o urbano e esquece o campo” (CAMPOS, 2016, p. 8)

Nesse sentido a educação não deve ser concebida como serviço ou mercadoria como tem sido produzida no contexto neoliberal capitalista, mas sim, acima de tudo como um direito público subjetivo, conforme preconizado pela LDB 9.394/1996 e pautada nas lutas dos diferentes movimentos sociais (CAMPOS 2016, p. 8 - 9).

A escola do campo, vem através da Educação do Campo, como fator de contraposição a escola rural. A escola do campo, mantém sua história de luta através dos movimentos sociais do campo, na perspectiva de desempenhar um papel inovador na vida dos sujeitos do campo, emancipando estes através de uma educação que valoriza sua história (CAMPOS, 2016).

As experiências em Educação do Campo têm se dado pedagogicamente pela experiência da alternância entre escola/universidade e comunidades a que os estudantes pertencem. Os instrumentos formativos, quando aplicados aos processos provenientes da relação entre academia e saberes populares, crescem ao incorporar a pedagogia da terra à vida dos sujeitos, transformando processos educativos submetidos à lógica do capital em práxis que incorpora as territorialidades e identidades sociais camponesas em emancipação (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 244).

Através de sua linha do tempo, a Educação do Campo como um projeto educativo tem viés que restauram elementos vindo da concepção de Educação Popular. Ressaltamos que a Educação Popular tem em sua origem os movimentos sociais de base popular, com a percepção de tornar os sujeitos como resistência, para preservar sua cultura e em busca de igualdade.

Os movimentos populares são constituídos por sujeitos capazes de entender que estamos em meio a pressão exercida pelo capital, onde os sujeitos são forças produtivas de mão de obra de quem detém o poder. Por meio do trabalho, educação, movimentos de base, se mantem a luta na perspectiva humanizada, contra meio de repressão, opressão e alienação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os séculos XVI ao século XX, a educação era direcionada as elites. Com o passar dos anos, desenvolveu-se a educação rural. Atualmente com o decorrer dos anos verifica-se existência das vertentes de educação em progresso, estas vertentes em contrapartida do modelo hegemônico existente.

A Educação Popular desde os anos 90, se desenvolvendo engajada nas lutas dos movimentos sociais de base do campo, com objetivo de exercer educação e direitos sociais as minorias da população. Com o passar do tempo, se desenvolve neste mesmo berço da educação atrelada as lutas de classe, a Educação do Campo, que através da LDB, agrega direitos a esses sujeitos do campo.

A educação é o principal caminho para o sujeito desenvolver sua autonomia, e alcançar a emancipação social. Na medida em que o sujeito adquire conhecimento e novas informações, este consegue entender o que está acontecendo nas interações existentes e adquire entendimento necessário para dar um retorno através da comunicação com o mundo ao seu redor.

A Educação do Campo vem como uma ferramenta de Educação Popular, pois ambas se constituíram através das lutas sociais do campo, pelos sujeitos desse local. Ambas se firmam e reafirmam, caminhando lado a lado, complementa a outra. A Educação Popular tem na atualidade se tornado mais conhecida e ativa, através das interações com a Educação do Campo, a qual vem com esse viés de valorização dos sujeitos do campo, sendo assim uma Educação Popular.

As mudanças no ramo da educação se matem-se em constante movimento. No viés da Educação do Campo e da Educação Popular, as mudanças são resultadas de lutas, as quais alcançaram alguns objetivos emancipatórios, como garantir direitos a educação para as comunidades tradicionais, que incluem todos os povos do campo. Direitos esses, relacionados a uma educação que valoriza os sujeitos do campo, formando assim uma Educação Popular de qualidade.

A Educação do Campo, vem para atender as dificuldades dos sujeitos do campo, em busca da formação pelo trabalho humano, visando o interesse de todos, e não a apenas ao capital. Através das lutas sociais se faz presente, em busca de uma sociedade libertadora e autônoma. Se concretizou como um projeto vinculado aos direitos humanos, sociais, étnicos e culturais. Visando contemplar os sujeitos a margem da sociedade, buscando atar laços e estender as relações sociais e

pedagógicas.

Durante as pesquisas e o desenvolvimento do trabalho, foi possível encontrar/constar, alguns elementos de emancipação e autonomia possíveis através da Educação do Campo e Educação Popular, por meio das lutas por terra advindas dos movimentos sociais que as constituem, possibilitando um local de trabalho, onde o sujeito camponês desenvolve sua forma de trabalho de maneira condizente com a sua cultura existente, passada de geração a geração.

A Educação do Campo, na perspectiva de formar sujeitos autônomos, através dos cursos de Educação do Campo, fornece uma educação diferenciada e emancipadora. Agregando valores para os sujeitos do campo, possibilitando um novo meio de educação de qualidade, garantida por lei, na qual leva as especificidades dos sujeitos do campo em consideração, e trata a cultura desses povos com o devido respeito e valorização.

As lutas sociais desses movimentos de educação, por si só, já trazem aspectos concretos de autonomia, pois, abrem os olhos dos sujeitos camponeses para a realidade de alienação e exploração que existem no sistema capitalista.

O trabalho humanizador, é um fator de emancipação, mas este em si, é ainda difícil de construir em larga escala, pelo fato do sistema dominante ser capitalista, visando a exploração de mão de obra. Mas independente das dificuldades, a Educação Popular e Educação do Campo, a partir da educação buscam desenvolver nos sujeitos do campo, esse viés de trabalho-humano, visando novos caminhos para o futuro.

Obviamente, o que mais foi discutido no decorrer deste trabalho tanto na Educação do Campo, quanto na Educação Popular, é a educação de qualidade como fator/caminho principal para que o sujeito do campo, se constitua como ser pensante, capaz de entender e interagir e alcançar a emancipação. É essa educação, que possibilita o sujeito se apropriar de outros conhecimentos existentes, e até aplicar no seu dia a dia, para a possibilidade de um trabalho emancipador.

Esse sujeito quando compreendendo que este, está inserido em uma sociedade capitalista, e o viés de superação da condição de dominado, vem na perspectiva de desenvolver autonomia, tomando ciência que o caminho viável para conquista dessa autonomia, se concretiza na educação emancipadora e na conscientização do sujeito.

Tanto a Educação Popular como a Educação do campo, trazem consigo

elementos desde as lutas, educação, autonomia, direitos sociais e humanizadores, entre tantos outros fatores, os quais são desenvolvidos para constituir a emancipação desses sujeitos, na intenção de tornar estes, sujeitos capazes de tomar suas decisões compreendendo os elementos de dominação trazidos pelo capitalismo, e as maneiras de luta no intuito de superação deste sistema.

Atualmente até no ano de 2019, a Educação do Campo conquistou avanços, tais como a origem do Curso de Educação do Campo, da escola do campo, e da LDB que veio para garantir os direitos destes povos, etc. Esses resultados, só foram alcançados através das lutas dos movimentos sociais de base. Sabemos que a luta é constante, e existe muitos objetivos a serem alcançados, nos encontramos em tempo duvidosos, mas a luta não para, e para nós povos do campo, as conquistas nunca vieram de maneira fáceis, e neste sentido, mantemos o movimento em busca de autonomia e da emancipação social para todos os sujeitos, impendente de classe, crédulo ou a região onde estes estejam situados.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, T; STRECK, D. R. **Educação Popular e novas tecnologias**. Universidade Federal de Santa Maria. Revista Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 119-127, maio/ago. 2010.
- ALFONSIN, J. T. **Direitos Humanos**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- ANDRIOLLI, A. A. **Religiosidade e mística no Movimento de Mulheres Agricultoras de Santo Cristo/RS: Um Processo de Constituição de Identidades por Meio da Educação Popular**. Ijuí. Rio Grande do Sul. 2016. 163p.
- ARROYO, M. G. **Pedagogia do oprimido**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 555 – 562.
- ARROYO, M. G. **Diversidade**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 231– 238.
- ARROYO, M. G. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (Orgs). *Por uma Educação Do Campo*. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ARROYO, M. G. **DIVERSIDADE**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- ARROYO, M. G. **O direito a saber-se nessa história de inferiorização-emancipação**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”**. In.: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M.C. *Por uma Educação do Campo*. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRANDÃO, C. R. **O que é a educação**. 33^a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRANDÃO, C. R. **O que é a educação popular**. 1^a. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. 110p.
- BRUNO, R; LACERDA, E; CARNEIRO, O. B. **Organizações da Classe Dominante no Campo**. In Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, R. S. **Caminhos para transformação da escola: Agricultura camponesa, educação politécnica e escola do campo**. In.: CALDART, R. S; STEDILE, M.E. DAROS, D (orgs). *Caminhos para a transformação da escola: Agricultura camponesa, educação politécnica e escola do campo*. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 115 – 138.
- CALDART, R. S. **Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e**

construção da Reforma Agrária Popular. In.: CALDART, R. S; STEDILE, M.E. DAROS, D. (Orgs.). Caminhos para a transformação da escola: Agricultura camponesa, educação politécnica e escola do campo. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015c, p. 177 - 220.

CALDART, R. S. **Seminário: Educação politécnica e agricultura camponesa.** In.: CALDART, R. S; STEDILE, M.E. DAROS, D. (Orgs.). Caminhos para a transformação da escola: Agricultura camponesa, educação politécnica e escola do campo. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015b, p. 19 – 42.

CALDART, R. S. **Escola do Campo em Movimento.** In: ARROYO, M. G; CLADART, R. S; MOLINA, M. C. (Orgs). Por uma Educação Do Campo. 3. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CALDART, R. S. *et al.* **Caminhos para transformação da escola: Reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 248p.

CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 788 p. Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso.** Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v.7 n.1, p.35-64, mar./jun. 2009.

CAMPOS, R. S. S. **Educação Popular e Educação do Campo na Articulação de Concepções Educativas Emancipatórias.** Universidade Federal da Paraíba, 12p. 2016.

CARVALHO, L. ROBAERT, C. FREITAS, S. L. M. **A educação do campo no contexto da educação brasileira: questões históricas, políticas e legais.** VI Seminário Nacional da formação de professores/UFSM. 11p. Santa Maria, 2015.

CORREIA, M. O. G. **Defesa De Direitos.** In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 189 – 191.

COSTA, J. G. de. **Soberania Alimentar: dimensões material, prático-política, utópica e contraposição à [des]ordem do Sistema Agroalimentar.** Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UERJ, 2018.

CRUZ, V. de C. **POVOS E COMUNIDADES TRADICIONAIS.** In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P. 596 – 602.

DUAYER, M.; MEDEIROS, J. L. **Marx, estranhamento e emancipação: o caráter subordinado da categoria de exploração na análise marxiana da sociedade do capital.** In.: NEVES, R. B. D. Marx: trabalho, estranhamento e emancipação. Rio de Janeiro: Ed. Consequência, 2015, p. 17 – 26.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire.** – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, G. **EDUCAÇÃO OMNILATERAL**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, G. **Projeto societário contra-hegemônico e Educação do Campo: desafios de conteúdo, método e forma**. In: MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (orgs.) Educação do Campo: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2. ed. 2011.

GADOTTI, M. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo. [online]. 2000, vol.14, n.2, pp.03-11. ISSN 0102-8839. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>>. Acesso em: 07/09/2018

GASPAR, A. A Educação Formal e a Educação Informal em Ciências. Ciência e Público. 2002. p. 171-183.

GOHN, M. d. G. Educare XII Congresso Nacional da Educação. **A relação entre a Educação Popular e os Movimentos Sociais na Construção De Sujeitos Coletivos**. 16p. outubro, 2015.

KOLLING, E. J.; VARGAS, M. C.; CALDART, R. S. **MST E EDUCAÇÃO**. In Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

LEHER, R; MOTTA, V. C. **Políticas Educacionais Neoliberais e Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 231– 238.

MARTINS, A. *et al.* **Seminário sobre o Ensino de Ciências da Natureza nas Escolas do Campo**. In.: CALDART, R. S; STEDILE, M.E. DAROS, D (orgs). Caminhos para a transformação da escola: Agricultura camponesa, educação politécnica e escola do campo. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 73 – 112.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Transdisciplinaridade. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/transdisciplinaridade/>>. Acesso em: 26 de dez. 2018.

MÉSZÁROS, I. Estruturas Social e Formas de Consciência: A determinação **social do método**. São Paulo: Boitempo, 2009. 309p.

MOLINA, M. C. **Legislação Educacional do Campo**. In Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOLINA, M. C, SÁ, L. M. **Escola do Campo**. In Dicionário da Educação do Campo. /

Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MONTRONE, D. M. d. A. I; GARCIA, A. V. Educação popular: metodologia de pesquisa. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 43, p. 75-88, jan./jun. 2015.

MST. **Como fazemos a escola de educação fundamental**. In: Caderno de educação nº 9, 1999.

MUNARIM, A. Escola em assentamentos rurais: o desafio na relação entre trabalho e ensino. In: MUNARIM, Antônio *et al.* **Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011. 192 p.

NETO, A. J. de M. **Formação de Professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa**. In: Educação do campo: Desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011. 207 p.

OLIVEIRA, L. M. T; CAMPOS, M. **Educação Básica do Campo**. In Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

OLIVEIRA, L. M. T. de; CAMPOS, M. **EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por CALDART, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 239-246.

PALUDO, C. **EDUCAÇÃO POPULAR**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 282 – 287.

PALUDO, C. Educação Popular e Movimentos Sociais. Seminário Internacional de Educação, FEEVALE. Novo Hamburgo, RS. 2005. 15 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos: educação do campo / Paraná**. Curitiba: SEED-PR, 2005. - 72vp.

PETTY, M.; TOMBIM, A.; VERA, R. **Uma alternativa de educação rural**. In: Werthein, J.; BORDENAVE, J. D. (org.). Educação rural no Terceiro Mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 31-64.

PEREIRA, M. J. **Politizando o Cotidiano: Repressão aos Alemães em Curitiba Durante a Segunda Guerra Mundial**. Maringá, 2010.

Plano Nacional de Educação (PNE): Questões desafiadoras e embates problemáticos. PINO, I. R. PACHECO, D. D. e ZAM (Org.); SOUZA, A.N. ... *et al.* Inep. Brasília-Distrito Federal. 2013. 249 p.

REPÚBLICA, Secretaria-Geral da Presidência da. SOCIAL, Secretaria Nacional de Articulação; CIDADÃ, Departamento de Educação Popular e Mobilização. **Marco de referência da educação popular para as políticas públicas**. Brasília, 2014. 39 p.

RIBEIRO, M. **EDUCAÇÃO RURAL**. In Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, L. M. L. dos; PELOSI, E. M; OLIVEIRA, B. C. S. C. M. de. **Teoria da Complexidade e as múltiplas abordagens para compreender a realidade social**. Serv. Soc. Rev., Londrina, v. 14, n.2, p. 47-72, jan./jun. 2012b.

SANTOS, M. C. dos. **Repressão aos Movimentos Sociais (Campo e Cidade)**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Caldart, R. S. *et al.* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.675 – 680.

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

SANTOS, R. B. **História da Educação do Campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais**. Teias v. 18; n. 51; 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/24758/22819>>. Acesso em: 15/11/2018.

SAVIANI, D. **Concepções pedagógicas contra-hegemônicas**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcoes_pedagogicas_contra_hegemonicas.htm>. Acesso em: 26/10/2018.

SIGNIFICADOS. **Significado de Neoliberalismo**. 2018. Disponível em: <https://www.significados.com.br/neoliberalismo/>. Acessado em: 01/12/2018.

SOUZA, M. A. de. **Educação e Movimentos Sociais do Campo**. A produção do conhecimento no período de 1987 a 2015. Curitiba: Editora UFPR, 2016. 449 p.

TAFFAREL, C. N. Z; JÚNIOR, C. d. L. S; ESCOBAR, M. O. **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. Universidade Federal da Bahia. Salvador: Gráfica tal, 2009. 204 p.

TARDIN, J. M. **CULTURA CAMPONESA**. In: Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 788 p. Expressão Popular, 2012.

VIEIRA, V; BIANCONI, M. L; DIAS, M. **Espaços Não-Formais de Ensino e o Currículo De Ciências**. Cienc. Cult. vol.57 no.4 São Paulo Oct./Dec. 2005.

WOLKMER, A. C. Novos sujeitos sociais e a construção plural de direitos. In.: TÁRREGA, M. C. V. B.; SCHWENDLER, S. F. (Orgs.). **Conflitos Agrários: seus sujeitos, seus direitos**. Goiânia: Editora da PUC/GO, 2015, p. 285 – 290.

ZITKOSKI, J. J. **Educação popular e movimentos sociais na América Latina: o desafio da participação cidadã**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Santa Maria: Educação. v. 42, n. 1. p. 73-84. jan./abr. 2017.