

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUA DIMENSÃO COM A EDUCAÇÃO POPULAR: UM DIÁLOGO SOBRE MARCAS E INTERCORRÊNCIAS

Lilianne Borba Castro

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia ¹

Adenilson Souza Cunha Júnior

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia ²

Júlia Cecília de Oliveira Alves Ribeiro

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia ³

Di Paula Prado Calazans

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia ⁴

Resumo:

O artigo apresenta uma análise a respeito da educação do campo e sua dimensão com a educação popular. A abordagem dos dois conceitos mostra inicialmente o caráter emancipador e inclusivo da educação popular, enfatizando, a partir daí, o diálogo estabelecido com a educação do campo, tendo em vista a existência de princípios em comum, tais como a emancipação humana e a transformação da realidade. Nesse sentido, a reflexão sobre como deve ser a educação para todos mostra que a realidade ainda está muito aquém do necessário, pois demanda o reconhecimento do que já foi conquistado através da atuação dos movimentos sociais e da adoção de uma postura de luta e enfrentamento aos ditames capitalistas. Diante disso, a metodologia utilizada parte de uma pesquisa de caráter bibliográfico, contemplando estudos relacionados ao tema, através do pensamento de teóricos como Freire (1987; 2005), Beisigel (2008), Caldart (2004; 2008; 2012), Santos (2012), Fernandes (2008), Molina (2008), Ribeiro (2010), dentre outros.

Palavras chave: Educação. Educação do Campo. Educação Popular.

¹ **Lilianne Borba Castro**

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), especialista em Gestão da Educação Profissional (UNEB), graduada em Letras pela UNEB; Professora da rede pública estadual da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq). Contato: lilianneborba@hotmail.com

² **Adenilson Souza Cunha Júnior**

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor do Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Contato: adenilsoncunha@uesb.edu.br

³ **Júlia Cecília de Oliveira Alves Ribeiro**

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), graduada em Pedagogia pela UESB. Professora da rede pública municipal de Dário Meira-BA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq). Contato: juliaailece@hotmail.com

⁴ **Di Paula Prado Calazans**

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), graduada em Pedagogia pela UNEB. Técnica Administrativa em Educação no IFBAIANO. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq). Contato: paulapradoca@gmail.com

Introdução

Ao refletir sobre a realidade educacional no Brasil, sabe-se que a educação, e a escola propriamente dita, não se constituíram inicialmente com o objetivo de formar cidadãos, mas sim visando prestar certo tipo de serviço aos filhos das classes mais abastadas, a fim de que os mesmos pudessem preencher o seu tempo com atividades voltadas ao conhecimento. Dessa forma, torna-se claro o fato de que as classes dominantes sempre buscaram fazer uso da educação para alcançar seus ideais e conseqüentemente manter o controle das estruturas sociais, moldando o processo educacional aos seus interesses, sem priorizar o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Percebe-se que o fato de ter popularizado a escola não foi realmente um avanço significativo, em termos de qualidade da educação, afinal, abrir as portas para a massa não possibilitou que ele tivesse acesso às mesmas condições concedidas aos filhos das classes abastadas. Na verdade, foram inseridas no ambiente escolar sem que isso significasse igualdade de direitos, de condições ou inclusão entre os demais, pelo contrário, as classes populares continuaram estigmatizadas devido às suas características sócio-econômico-culturais, que as configuravam como inferiores diante da sociedade.

Nesse contexto entram em cena os movimentos populares, partindo da necessidade de lutar pelo cumprimento dos seus direitos em vários aspectos, principalmente no que diz respeito ao direito à educação. O Movimento dos Sem Terra - MST é um exemplo disso, afinal, sua atuação foi tomando uma proporção tão intensa a ponto de associar “reforma agrária” e “educação” dentro de uma mesma perspectiva de batalha e conquista, assim com como salienta Caldart (2003),

Quase ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra, os sem-terra do MST também começaram a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. No começo não havia muita relação de uma luta com a outra, mas aos poucos a luta pelo direito à escola passou a fazer parte da organização social de massas de luta pela Reforma Agrária, em que se transformou o Movimento dos Sem Terra (CALDART, 2003, p. 62).

Vale ressaltar que na historiografia brasileira nem sempre os movimentos tiveram sua importância reconhecida, tendo em vista o fato de serem marginalizados devido ao seu perfil de oposição à classe dominante. Suas ações foram muitas vezes caracterizadas como revoltas,

rebeliões ou outra definição que conduzem à uma imagem depreciativa, o que desconsidera seu caráter de sujeito transformador da realidade. No cenário educacional, por exemplo, é necessário valorizar os aspectos diversos do ato de educar, trazendo para a discussão os sujeitos inseridos nesse processo e sua dimensão de atuação, a qual vai além da institucionalização escolar, inserindo-se aí as ações e mobilizações realizadas pelos movimentos sociais populares no intuito de promover uma educação cidadã e também popular.

Educação como ato político é uma primeira definição para o que se conhece por Educação Popular, afinal, seu objetivo maior é dialogar com as classes populares, direcionando a elas o processo educativo a partir de um contexto de humanização. Sem dúvidas, tem em Paulo Freire sua maior representatividade, afinal, por meio dele foi possível dar visibilidade a um trabalho com foco na emancipação das classes através da educação, oportunizando que outros sujeitos também se organizassem e pudessem entrar em cena por essa luta.

Por sua vez, a Educação do Campo é um desdobramento da Educação Popular e nasce como luta dos movimentos sociais que visam a construção de um projeto de educação que valorize e considere os sujeitos do campo. Fica evidente uma dimensão política nesse contexto, tendo em vista a busca pelo direito à uma escolarização que seja concebida e materializada na concepção do campo, através de políticas públicas direcionadas (e não compensatórias).

Assim, busca-se com esse texto refletir sobre essas duas realidades, tomando como base a Educação Popular e sua dimensão com a Educação do Campo, evidenciando o diálogo presente entre ambas. Para isso, será feita uma breve caracterização sobre cada uma, a fim de melhor compreender o contexto em que se inserem, permitindo uma análise inicial dessa temática em questão.

Tendo em vista a compreensão das discussões que envolvem a temática, optamos para a produção deste artigo, por uma metodologia embasada em referenciais teóricos que retratam a Educação do Campo e a Educação Popular a partir de diferentes olhares, mas com objetivos comuns na busca de um projeto de sociedade em prol da classe trabalhadora, com vistas à sua

emancipação e autonomia. Dessa forma, constitui-se em um estudo bibliográfico, realizado numa abordagem qualitativa, que possibilitou uma análise mais criteriosa acerca do tema.

As reflexões aqui apresentadas encontram-se ancoradas nos estudos de Freire (1987; 2005), Beisigel (2008) e Batista (2009) para discutir a educação popular; quanto à Educação do Campo, levou-se em consideração o pensamento de autores como: Caldart (2004; 2008; 2012), Santos (2012), Santos e Souza (2012), Fernandes (2008), Molina (2008), Ribeiro (2010), e Wanderley (2002), além das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002).

Compreendendo a Educação Popular

Historicamente falando, percebe-se que o termo educação popular possui uma gama de significados no Brasil, partindo inicialmente da ideia de uma oferta de ensino para “todos”, tendo como base o direito de “todos” pela educação, uma garantia que deve ser cumprida pela atuação do poder público.

Outro conceito atribuído ao longo do tempo é de “tudo que emana do povo”, conseqüentemente, uma “educação para o povo”. Porém, faz-se aí uma relação de povo com a sua mão de obra, ou seja, com o capital humano, afinal, é necessário educar e habilitar a classe trabalhadora a fim de que a mesma desenvolva habilidades e competências necessárias para atender às demandas do mercado. No entanto, ao propor uma situação de submissão e dominação social, esse sentido de “educação do povo” não contempla a essência da educação popular, sendo contrário à sua luta por emancipação e cidadania humanas.

No entanto, falar em educação popular remete também a Paulo Freire e às suas discussões acerca de educação libertadora, transformadora e emancipatória, tendo em vista o fato dele ter se dedicado a estudar essa prática de educação pela liberdade, evidenciando que: “não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou que alguém se liberta sozinho, mas os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1987, p. 130).

O trabalho de Paulo Freire é internacionalmente conhecido, devido às suas propostas no contexto pedagógico, bem como a associação disso tudo com a educação popular. Apesar da relação existente entre a imagem de Paulo Freire e o seu conhecido método de alfabetização de adultos, ele não se considerava como criador de um método, mas sim como

utilizador de práticas a partir do contato e experiências advindas da relação com o grupo de educandos.

Beisigel (2008) ressalta a crítica de Freire à educação escolar brasileira (tendo como base sua influência em Anísio Teixeira), já que ele considera que a escola em si está errada por não atender à demanda atual, remetendo-se à educação bancária, a qual deixa de lado o despertar da autonomia do educando. Destaca também a questão da consciência das coisas e a proposta de uma educação conscientizadora, através da tomada das lutas de classes, pois isso afeta o modo de criação da sociedade.

Não somente o pensamento ou ideias, mas também as ações de Freire estão dentro de todo um contexto histórico, que alia a teoria e a prática do seu trabalho, percorrendo um espaço de tempo e lugar e definindo a conscientização como ação principal, a fim de que a educação e a política caminhem juntas e possibilitem a formação emancipatória dos sujeitos.

A educação não consiste no simples ato de informar, ao contrário, ela se expressa através da utilização do conhecimento acadêmico como meio de transformar a realidade, por isso sua formação é libertadora, diferentemente da concepção tradicional de ensino que leva a uma educação bancária, conforme afirmava o próprio Paulo Freire. Portanto, a educação popular busca a formação dos sujeitos a partir de uma perspectiva crítica e participativa, assim como se observa no próprio conceito de pedagogia do oprimido:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2005, p. 46).

Pode-se dizer que diante de uma pedagogia do oprimido encontra-se a própria educação popular, ou seja, no local onde é possível não somente enxergar, mas também dar voz e vez ao oprimido, desenvolvendo assim as suas potencialidades até então escondidas e revelando sua sabedoria que estava oculta, sendo, portanto, uma educação capaz de libertar ao invés de alienar o ser oprimido.

Diante do cenário de desigualdades latentes do mundo atual, fruto do sistema hegemônico capitalista, a educação tem em suas mãos uma arma revolucionária de grande

poder: o conhecimento. No entanto, o próprio Estado faz o sistema educacional reproduzir o modelo capitalista (da mesma forma que faz com os demais setores), afinal, o objetivo maior é o fortalecimento do capital e conseqüentemente do capital humano, considerando a necessidade de atender as suas demandas específicas. Porém, o sujeito histórico é a personagem principal desse processo, a partir do momento em que surge nesse cenário com a finalidade de lutar pela mudança e fazer a resistência, assim como afirma Batista (2009):

No contexto atual do capitalismo mundializado, em que, apesar da crise estrutural, predomina a hegemonia do capital na produção econômica, social, política, e nas políticas de educação, a educação dos movimentos se afigura como instituinte orgânica de um projeto de sociedade e que tem como fim a formação humana, o sujeito histórico que constrói pela luta e resistência a emancipação social e dos seres humanos como um devir, como uma possibilidade de construir uma nova sociedade. (BATISTA, 2009, p. 208).

Dessa forma, a atuação do sujeito e conseqüentemente dos movimentos sociais no contexto da educação popular é um fator de grande importância. Não há como desvincular a relação aí estabelecida, tampouco desconsiderar a essência política presente, a qual foi construída através do processo de humanização da educação, afinal, a bandeira de luta é pela transformação social, com vistas à participação e empoderamento popular.

É importante ressaltar que, através da resistência implantada pela forte atuação dos movimentos sociais, foi possível pensar e concretizar uma educação popular, afinal, esses movimentos representam a luta pela legitimidade dos direitos sociais. Assim, ao buscar a superação do modelo imposto pelo capital, apresentou-se à sociedade a possibilidade de desenvolver um novo projeto de educação, pautado no social e na transformação dos sujeitos, mesmo diante da força do sistema metabólico do capital (capaz de se reinventar e se adaptar às realidades histórico-econômico-social).

Portanto, a principal atuação da educação popular está no trabalho de base, através da coletividade, das ações sociais e engajadas, dos pequenos e grandes grupos. Por tratar-se de um trabalho formativo, sua dimensão popular tem forte expressão nas comunidades, nas associações, nas cooperativas, nos sindicatos, afinal, é materializada nos diferentes espaços, sejam eles do campo ou da cidade.

A Educação do Campo como desdobramento da educação popular

A educação popular traz expressividades concretas no campo, tendo em vista o fato de se fazerem presentes o caráter político-pedagógico, bem como sua prática libertadora, cujo compromisso é pela transformação da sociedade opressora, promovendo sua emancipação. Assim, a luta de homens e mulheres é pelo enfrentamento de situações concretas que desafiam as condições reais de humanização e humanidade, em defesa dos seus direitos.

Nesse sentido, há uma ligação entre educação popular e educação do campo, visto que esta é formada por trabalhadores e moradores do campo, os quais são constituídos de saberes, culturas e práticas populares. Em busca de uma formação humana embasada com sua realidade, a educação do campo dialoga com a proposta da educação popular, pois tem como princípios em comum a valorização dos sujeitos, a luta por direitos, a emancipação humana, a transformação da realidade, dentre outros.

Quando se discute sobre campo, pensa-se inicialmente em espaço geográfico, afinal, é a primeira ideia que vem à mente, até porque há uma relação de comparação estabelecida entre o campo e a cidade. Na verdade, ocorre aí uma associação, que quase sempre procura enaltecer e valorizar a imagem urbana em detrimento do cenário rural, assim como corrobora Santos (2012):

Frequentemente, na literatura brasileira é possível observar estudos que tratam o espaço geográfico rural como o lugar do atraso, e o urbano como o locus do desenvolvimento. No que se refere ao primeiro, a tese de alguns especialistas é que, até meados do século XX as relações no campo brasileiro eram feudais, isso porque as relações trabalhistas não eram assalariadas, ou seja, eram pré-capitalistas. Os parceiros, arrendatários, colonos e posseiros não eram assalariados e dependiam dos grandes proprietários para viver, sendo, portanto, essas relações consideradas como atrasadas, medievais e feudais. (SANTOS, 2012, p. 61).

A inserção do modo capitalista no meio rural influenciou diretamente as relações sociais e econômicas do campo, o qual passa a ser dominado ideologicamente e tem a sua agricultura transformada para a agricultura capitalista, chegando ao que se tem hoje por agronegócio. Assim, a educação do povo camponês também esteve atrelada ao interesse dessa classe dominante, afinal, o sistema capitalista se importava em direcionar a educação especificamente aos seus moldes.

Sabe-se que a educação rural pode ser considerada como instrumento do capital, tendo em vista o fato de que ela nunca foi prioridade enquanto política pública, assumindo papel de

reificadora e representando assim um caráter de alienação do modo de produção capitalista em coisificar as pessoas e suas relações sociais.

Ribeiro (2010) afirma que somente com a visão evolucionista (pré-capitalista), a educação rural começa a ser pensada no país, já que houve a necessidade de atender a demanda do capital, preparando o camponês para o trabalho. Como tudo está envolvido na terra, a autora pontua que o projeto de escola deve ser construído nas lutas pela terra, afinal, a educação do campo só se concretiza com a reforma agrária, por isso os movimentos sociais lutam pela organização total dessa educação, ou seja, pela formação completa e não aligeirada.

Para entender o contexto de educação no e do campo é importante retratar também a concepção de educação rural, cuja necessidade foi demandada pelo capital. Sobre a educação rural, pode-se, então, relacioná-la aos interesses do capitalismo, afinal, o objetivo maior era preparar o camponês para o trabalho, deixando de lado a construção e efetivação de uma política pública, o que pode ser observado na afirmação de Wanderley (2002):

[...] No Brasil, a grande propriedade dominante em toda sua história, se impôs como modelo socialmente reconhecido. Foi ela quem recebeu aqui o estímulo social expresso na política agrícola, que procurou modernizá-la e assegurar sua reprodução. Neste contexto, a agricultura familiar sempre ocupou um lugar secundário e subalterno na sociedade brasileira. (WANDERLEY, 2002, p. 23).

A expressão educação rural foi utilizada para caracterizar e delimitar o espaço geográfico e a partir daí definir políticas públicas aos seus moradores. Infelizmente a educação rural tem um enfoque capitalista, agrário, econômico, desconsiderando aquilo que é produzido pelos sujeitos do campo, por valorizar os aspectos urbanos. No entanto, além de um espaço geográfico, o campo é, acima de tudo, um espaço de vidas e de possibilidades, o que se observa no conceito dado pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002):

Educação rural na legislação brasileira tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo neste sentido é mais que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2002, p.35).

Vale ressaltar que a educação do campo também possui uma relação direta com os movimentos sociais populares, principalmente com aqueles voltados à luta camponesa. Caracteriza-se, portanto, por uma trajetória marcada pela diversidade de concepções, olhares, sujeitos e fazeres, sendo concebida a partir de um percurso histórico e político construído ao longo dos tempos.

Segundo Ribeiro (2010) são grandes os desafios enfrentados pelos movimentos sociais da América Latina (inclusive na realidade do Brasil), o que se reflete no contexto do campesinato brasileiro, já que a organização dos trabalhadores no país teve influência histórica das origens africanas e indígenas, bem como dos brancos europeus. Como parte dos interesses que movem as classes na luta pela terra, a autora destaca os grandes proprietários e os empresários de visão burguesa como integrantes desse cenário; em contrapartida, evidencia também a existência daqueles que lutam por reformas significativas e estruturantes no campo.

Como no contexto dos movimentos sociais não se educa sem luta, compreende-se claramente a maneira como desempenham seu papel educativo ao longo do tempo, tendo sempre como objetivo fazer resistência à expansão do capital. Os movimentos camponeses possuem necessidade de organização, a fim de buscar a garantia de seus direitos, por isso se engajam no processo educativo, objetivando alcançar os resultados desejados.

Nesse sentido há uma grande preocupação dos Movimentos no que diz respeito à educação, pois entendem que “sem estudo não vão a lugar nenhum” assim como diz uma famosa frase do próprio Movimento Sem Terra - MST. Sobre esse importante aspecto, Caldart (2008) afirma que:

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (CALDART, 2008, p.71).

Os movimentos sociais trazem ainda com eles o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA, mais especificamente o MST e sua preocupação formativa e educadora. Através desse programa, que é também uma política pública, foi possível ofertar

curso de alfabetização e curso técnico e de nível superior na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, destinada ao público dos assentamentos.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política educacional de abrangência nacional, sob responsabilidade direta do Ministério de Desenvolvimento Agrário, fundamentado na Lei n. 11.947/2009, tendo o INCRA como principal executor de suas ações. Para Santos e Souza (2012) o PRONERA consiste numa importante política pública do campo que tem os movimentos sociais como protagonistas, apresentando como principais metas: redução das taxas do analfabetismo, elevação do nível de escolarização nos assentamentos de reforma agrária, habilitação de professores e também a produção de materiais didático-pedagógicos.

Molina (2008) defende a importância do PRONERA para a materialização da luta dos sujeitos em prol da Educação do Campo. Por entender que se trata de uma ação de grande impacto e que ao mesmo tempo demanda pouco orçamento da União, a autora não só enfatiza o caráter da legislação, mas evidencia os fundamentos jurídicos e filosóficos que embasam a existência do programa, deixando claro que o mesmo possui legitimidade.

Fernandes (2008) aborda o contexto dos espaços de educação do campo, esclarecendo que a maior parte dos projetos do PRONERA foi realizada nos assentamentos camponeses de reforma agrária, sendo que nesses espaços tem-se discutido qual é o “campo” da educação do campo. Assim, a educação entra como peça chave no desenvolvimento da compreensão de território para o agronegócio e para o campesinato, já que para o primeiro representa mercadoria, e para o segundo representa subsistência.

Caldart (2008) além de expor a importância do PRONERA, deixa claro que educação do campo pode ser compreendida enquanto categoria, no entanto, fixar um conceito não deve ser o maior objetivo, por isso a autora relaciona questões que considera importantes para a compreensão desse conceito: a sua materialidade relacionada à campo-políticas públicas-educação; o seu caráter de especificidade que não deve gerar fragmentação; além de constituir-se de momentos de denúncia, positividade e superação.

É frente a um contexto social e de lutas que nasce a educação do campo, construída por sujeitos protagonistas de suas histórias. Na busca pela transformação social, esses sujeitos

alcançaram importantes conquistas para a educação do campo, dentre as quais pode-se ressaltar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002), que trazem defesas de grande relevância para a luta dos camponeses dentro da construção do projeto de sociedade que almejam.

Observa-se a importância do movimento camponês e do campesinato, enquanto movimento social, tendo em vista se constituir como sujeito político coletivo, assim como pontua Ribeiro (2010). Sendo assim, tem-se um movimento pautado na emancipação, afinal, campesinato é totalidade, conseqüentemente gera liberdade e autonomia.

Não se trata apenas de lutar por uma escola, mas negar uma escola ao campo é negar um direito garantido/adquirido. Diante do que foi abordado, é evidente a necessidade de garantir aos camponeses não uma educação rural (voltada exclusivamente para a preparação de mão de obra para atender aos objetivos capitalistas), mas sim a uma Educação do Campo, a qual é planejada para e pelo homem do campo, objetivando a formação integral e emancipatória destes cidadãos. Assim, como o cenário que ora se apresenta diverge do que se pretendem os camponeses, implica um contexto de continuidade da luta, portanto, um convite ao seu enfrentamento.

Para alcançar a perspectiva transformadora, crítica e emancipatória, a educação ultrapassa os limites da escola, e o processo educativo deve ser trabalhado em suas múltiplas dimensões, deve contemplar o contexto dos sujeitos, a luta dos movimentos sociais que defendem os seus interesses e, principalmente, não pode ser conduzida de acordo com os modos de produção capitalista.

Algumas considerações

Diante do exposto, verifica-se a importância de construir “uma educação que promova todas as pessoas”, isto é, que dê oportunidades para que todos se desenvolvam na construção de conhecimentos. Por sua vez, para promover uma educação que seja efetivamente de todos, é necessário motivar as pessoas a partir de sua realidade, a fim de que a construção significativa da aprendizagem realmente aconteça.

Compreender e fazer a educação apenas no contexto do capital (e trabalho humano), sem levar em consideração as relações sociais envolvidas nesse processo, significa contribuir para o avanço da desigualdade. Apesar de alguns defenderem essa ideia, (partindo do próprio pensamento capitalista, por exemplo), não é possível dissociar a educação das relações sócio-político-culturais, afinal, essas são condições necessárias para que a formação humana aconteça.

A realidade educacional expressa um contexto riquíssimo de diversidade sociocultural, advindo das particularidades dos sujeitos e desenvolvido a partir da integração coletiva dos mesmos. Diante disso, é preciso promover a reflexão desses valores, a partir de um ponto de vista humano, a fim de que sejam compreendidos e disseminados na sua realidade social, de maneira consciente e comprometida.

É nesse contexto que se encontram inseridas a Educação Popular e a Educação do Campo, caracterizando-se como protagonistas de um cenário de lutas e disputas por um projeto de educação que valorize a realidade dos seus sujeitos, comprometendo-se com o processo de humanização e emancipação dos mesmos.

Dessa forma, tem-se na luta e no enfrentamento suas grandes marcas, registradas principalmente pelos movimentos sociais, os quais são os grandes engajadores dessa construção coletiva e representam um instrumento de força devido às suas potencialidades, traduzidas no engajamento para a continuidade de ações que visem o cumprimento dos direitos garantidos.

Um fator importante a ser ressaltado nesse cenário é o PRONERA, que atuou de maneira significativa e abrangente no contexto sócio-político-educacional dos sujeitos envolvidos na reforma agrária, não só através do acesso à escolarização para os assentados, mas também por ser um programa que busca desenvolver-se como política pública de referência para a educação do campo, a partir do fortalecimento das parcerias com os movimentos sociais.

Nesse sentido, é importante que as discussões aqui realizadas sejam consideradas como passos iniciais a serem trilhados em relação à temática, já que a educação precisa ser pensada sob a perspectiva da emancipação das classes. Para tanto, faz-se necessário efetivar

na prática o real significado de cidadania e democracia, princípios fundamentais para a transformação da sociedade, a partir de ações conscientes que visem como consequência a educação para todos: popular e do campo.

Referências

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. (Org.). **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e prática educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009.

BEISIGEL, Celso de Rui. **Política e Educação Popular a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB**, n. 1, de 3 de abril de 2002. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>. Acesso em:

CALDART, Roseli Salete. **A Escola do Campo em movimento**. In: Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre a educação do Campo**. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). Educação do campo: campo- políticas públicas – educação. Brasília: Incra- MDA; 2008.p.67-86.

DUARTE, Clarice Seixas. A Constitucionalidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (org). **Por uma Educação do Campo: Campo -Políticas Públicas - Educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008. cap. 3, p.33-38.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do Campo e Território Camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (org). **Por uma Educação do Campo: Campo -Políticas Públicas - Educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008. cap. 4, p.39-66.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 46ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MOLINA, Mônica Castagna. Constitucionalidade e a Justicibilidade do Direito à Educação dos Povos do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (org). **Por uma Educação do Campo: Campo -Políticas Públicas - Educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008. cap. 2, p.19-31.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação princípios fins da formação humana**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, Arlete Ramos dos; SOUZA, Gilvan dos Santos. Integração entre Educação Básica e Educação Profissional na perspectiva da Educação do Campo. **Revista de Educação Técnica e Tecnológica em Ciências Agrícolas**, RETTA, vol. 3, n. 5, jan.-jun./2012.

SANTOS, Arlete Ramos dos. “Ocupar, resistir e produzir também na educação!”: o MST e a burocracia estatal: negação e consenso. 2012. 384 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. Belo Horizonte, 2012.

WANDERLEY, Maria Nazareth de Baudel. **Territorialidade e Ruralidade no Nordeste. Por um pacto social pelo desenvolvimento rural**. In: SABOURIN, E. TEIXEIRA, O. A., ed. téc. Planejamento e desenvolvimento dos territórios rurais. Conceitos, controvérsias e experiências. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2002.