

EDUCAÇÃO NO CAMPO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES SEGUNDO PAULO FREIRE

Francisca Alcantara da Silva¹
Ludimila Stival Cardoso²

RESUMO: O objetivo deste artigo é mostrar a realidade da educação do campo e como foi sua entrada na política educacional a educação do campo ao longo da história foi deixada em segundo plano pelos representantes governamentais, mesmo tendo leis específicas que assegurem aos alunos da zona rural uma educação de qualidade. Nesse sentido, aborda-se a legislação nacional sobre a temática em voga para que a partir de sua análise consiga-se perceber as mudanças de conceito entre educação rural e do campo e como essa alteração interfere no tipo de ensino oferecido. Assim, o artigo propõe levar um debate ainda que breve sobre os impactos dessas questões na vida educacional do aluno do campo.

Palavras-chave: Brasil. Educação. Rural. Prática Pedagógica. Legislação

EDUCATION IN THE COUNTRYSIDE: CHALLENGES AND POSSIBILITIES SECOND PAULO FREIRE

ABSTRACT: The purpose of this article is to show the reality of rural education and how it was entered into educational policy field education throughout history was left in the background by government representatives, even having specific laws that ensure students in rural areas a education of quality. In this sense, the national legislation on the theme in vogue is approached so that from its analysis one can perceive the changes of concept between rural and rural education and how this change interferes in the type of education offered. Thus, the article proposes to lead a brief debate about the impacts of these issues on the educational life of the student in the field

Keywords: Brazil. Education. Rural. Pedagogical Practice. Legislation

INTRODUÇÃO

Entende-se por escola do campo aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente populações do campo.

A história da educação no Brasil começou em 1549 com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inaugurando uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã,

¹Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. E-mail: franalcantarapedagoga@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3449603537526331> Orcid: 0000-0002-9432-6495.

² Professora do Centro Universitário de Goiás – UNIGOIÁS. Doutora em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG), Mestre em Comunicação também pela UFG e Graduada em Relações Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás). E-mail: luluscmo@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4642047295608922> Orcid: 0000-0002-6233-0967.

durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores do Brasil. Já na década de 1920, devido ao panorama econômico-cultural e político que se delineou após a Primeira Grande Guerra, o Brasil começou a se repensar. Em diversos setores.

O setor educacional participou do movimento de renovação. Inúmeras reformas do ensino primário foram feitas em âmbito estadual. A Constituição promulgada após a Revolução de 1930, em 1934, consignou avanços significativos na área educacional, incorporando muito do que havia sido debatido em anos anteriores.

42

Com relação ao objeto de estudo, a trajetória histórica da educação desenvolvida no meio rural denuncia a forma com que os sujeitos do campo foram tratados e até hoje apresenta resquícios imateriais e materiais dessa conjuntura. Sendo assim, não faz sentido discutir a educação no/do campo olhando apenas para o momento atual, desconsiderando o seu processo de constituição.

Segundo Souza (2011), a luta por uma educação voltada para os camponeses surge juntamente com a luta pela terra, ações que foram empreendidas por meio de movimentos sociais. Para Fernandes (2006), a origem do conceito de educação do campo dá-se por meio da compreensão da maneira pela qual essa educação nasceu, qual seja, das demandas dos movimentos camponeses em busca da construção de uma política educacional para os assentados da reforma agrária. Assim, essa educação é também um processo de reivindicação por melhorias e por mudanças na realidade do campo brasileiro.

Não basta apenas compreender a educação do/no campo no perímetro e competência das escolas que visam oferecer essa modalidade de educação. Uma vez que o contexto em que vivem os camponeses — representando aqui a educação no campo — é fundamental para se compreender como a necessidade de uma educação voltada para os mesmos é construída coletivamente entre Poder Público, sociedade civil, movimentos sociais, intelectuais e os próprios camponeses.

Dessa forma, a ruralização do ensino em perspectiva história, foi uma ideia efusivamente divulgada e defendida pelos intelectuais e educadores do Brasil dos anos de 1930, e concretiza-se no seco solo cearense. O projeto de Escola Normal Rural nasceu investido do espírito modernista e/ou reformista tão peculiar às propostas que visavam à plena estruturação do sistema público de ensino local. Nesta direção, tornou-se Joaquim Moreira de Sousa “Um defensor ardoroso da difusão de escolas normais rurais como modo principal de provocar uma revolução educacional condizente com as necessidades reais da sociedade cearense.” (CAVALCANTE, 2000).

Nesse momento, são organizadas na educação duas frentes: uma para continuar a conter a migração no campo e outro técnico – profissional para atender às demandas das cidades. É também nesse período que o governo criou o Ministério da Educação e Saúde com a finalidade de valer-se da educação como instrumento para sanear as epidemias que se difundiam no meio rural, e também há incentivo às reformas de política pública, com a tendência de fazer a volta aos campos como forma de deter a atração das classes rurais para a cidade e com essa preocupação de povoar e sanear a zona rural.

Assim, a partir de 1933 se inicia a Campanha de Alfabetização na Zona Rural, em um clima ainda de ruralismo pedagógico, organizaram-se cursos de capacitação para os professores. Em 1935 foi realizado o 1º Congresso Nacional do Ensino Regional, que contribuiu para a fundação da Sociedade Brasileira da Educação Rural, que tinha como objetivo propagar a educação rural.

A década de 1970 foi marcada pelas “lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente” (GOHN,2001). É um período de organização dos movimentos sociais, bem como da luta pela democracia. No campo educacional, sobressaem as iniciativas de educação popular através da educação política, da alfabetização de jovens e adultos, da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares. Por parte de alguns setores de algumas igrejas, houve um comprometimento com os movimentos sociais e com as lutas e organizações dos trabalhadores tanto no meio urbano, quanto rural. É nessa década, por exemplo, que surgiu a Comissão Pastoral da Terra (CPT), organização da Igreja Católica, mas com participação de outras igrejas, em defesa dos posseiros, na luta pela reforma agrária e pela permanência na terra.

Nos anos 1980, quando houve perdas e ganhos vale ressaltar a organização e fundação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento Sem Terra (MST), em 1984. A CUT, representando o movimento sindical brasileiro que se opunha à prática sindical conservadora, contou desde a sua fundação com participação dos trabalhadores rurais. O MST se consolidou no Brasil como um movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e tem contribuído para uma reflexão e uma prática de educação do campo, que resultou em leis que a regulamentam, como a Constituição de 1988 e na LDB n. 9.394/96, aprovada em dezembro de 1996.

Nesse sentido, ao olhar para o Brasil em seu contexto rural-escolar tem-se o seguinte panorama: O Brasil possui 76,2 mil escolas rurais e cerca de 8,4 milhões de

44

peessoas em idade escolar vivendo no campo. Diante disso, torna-se necessário pesquisar a educação do campo e como esses dados marcam profundamente a construção do sistema educativo, de políticas educativas, de garantias de direitos, especificamente do direito à educação. Marcam a própria escolarização e a escola (ARROYO, 2006). A pedagogia do campo é voltada, portanto, para um meio sócio-político-cultural e econômico diferente dos grandes centros urbanos.

A própria LDB no seu artigo 28 assegura que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural, organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho na zona rural (LDB, Art. 28). Essas ações visam, assim, “A garantia de acesso e permanência com sucesso para estudantes” como objetivo social de toda escola, o que será possível apenas “na medida em que as diferenças forem respeitadas” (GAGNO e PORTELA, 2013).

Indivíduos pensam e agem conforme paradigmas inscritos em sua cultura. Diferentes paradigmas orientam a sociedade. Portanto, construir um paradigma, significa dar sentido às interpretações possíveis da realidade e transformá-la.

Materiais e métodos

Segundo Gil (2007, p.17), a pesquisa é definida como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão de resultados.

O método científico é uma forma de utilização do raciocínio, conforme os procedimentos lógicos.

Para o presente trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica. Segundo Almeida (2011), a pesquisa bibliográfica busca relações entre conceitos, características e ideias, muitas vezes unindo dois ou mais temas. Para Severino (2007), essa modalidade de pesquisa se caracteriza a partir do registro disponível, que decorre de pesquisas já realizadas, em livros, artigos, teses e documentos impressos. Dessa forma, os textos

tornam-se fontes dos temas que serão trabalhados e pesquisados. Para Martins e Lintz (2000), essa pesquisa busca conhecer e analisar contribuições científicas sobre determinado assunto.

Utilizou – se também da pesquisa documental que consiste em analisar dados concretos tais como tabelas estatísticas, fotografias, atas, relatórios, notas, diários, e nesse caso a cartilha com as notas estatísticas do censo escolar de 2017 .

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986).

Mas o que seria documento? O conceito de documento não é restrito a um documento específico, ele abrange várias coisas Paul Otlet fala que o documento vai desde o livro, passando pelo jornal, imagens atualmente o filme, Ao lado dos textos e imagens há objetos documentais por si mesmos.

Será usada como base do projeto uma experiência de vida, a história de vida é uma das modalidades de estudo em abordagem qualitativa. O termo História de vida foi utilizado pelo sociólogo americano Denzin, em 1970, além da própria narrativa de quem está contando o ideal é que sejam utilizados todos os documentos possíveis. Assim, a história de vida trabalha a história contada por quem a vivenciou.

Primeiros Apontamentos

A educação passou e passa por muitos processos de transformações tanto em concepção teórica e prática, quanto de propostas de políticas públicas. A escola é o espaço de formação social e política dos sujeitos, ao mesmo tempo em que esta possui como função social a socialização dos saberes acumulados e os processos de reelaboração e produção dos conhecimentos pelos homens ao longo dos tempos. As diretrizes das políticas públicas que fornecem os elementos constitutivos para a educação do campo não deixam dúvidas quanto ao protagonismo dos atores envolvidos na definição do processo ensino-aprendizagem (CALDART, 2011).

Fernandes (2011) aborda que a educação do campo e a própria categoria camponesa tem sofrido devido à forte competição com o modelo agrícola convencional, visto que para se conseguir auxílio de crédito o grau de complexidade para um produtor familiar não chega ao de um grande produtor que consegue muito mais investimentos e em menos tempo.

Sobre a definição de escola do campo, é importante ressaltar que as escolas dependem de fatores como salas de aulas equipadas, laboratórios e dos projetos e ações que considerem o contexto local e que permitam que o ambiente escolar seja prazeroso e rico em aprendizagem para todos que façam uso dele.

Diferença entre Educação no Campo e Educação Rural

“Educação do Campo” foi uma expressão que nasceu primeiro como Educação Básica do Campo. O termo foi usado na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Em 2002 passou a ser chamada Educação do Campo por meio das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012). Esse conceito é algo novo que começou a existir cerca de vinte anos pra cá.

a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo [...] (CALDART, 2012, p. 261).

Na legislação brasileira a educação do campo é entendida como educação rural, onde estas são definidas como espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura. Quando falamos de espaço da floresta devemos lembrar que ela ultrapassa as outras abrangendo os espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos e caiçaras.

Sendo assim, o campo passa a ser considerado como um espaço de inter-relação entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana. Nesse sentido, sendo o campo considerado um espaço de diversos gêneros, de muitas culturas e de diversas particularidades mostra a luta por uma educação que seja do campo e não apenas para o campo, “entendendo que as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas no Campo que de fato contemple os povos do campo” (SANTOS, 2011, p. 19).

A educação rural, por sua vez, foi criada com base nos interesses do capital, é fruto dos interesses deste, ou seja, pela busca do desenvolvimento do capitalismo no campo, e não no interesse em buscar o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que vivem no campo. O novo modelo de negócio que tem como base a

industrialização, neste caso o agronegócio, é o agente que leva os Estados a formularem políticas educativas “em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (RIBEIRO, 2012, p. 297) (SANTOS; MIGUEL, 2012)

É importante sempre ressaltar, que existem esses dois tipos de práticas pedagógicas. Assim como há uma diferenciação entre educação no campo e rural, vista anteriormente, também entendemos que há uma distinção entre educação rural – esta é entendida como responsável por formar o aluno em um agricultor voltado para o meio ao qual ele vive - e educação no campo ou educação no meio rural - esta por si já não ensina apenas o do cotidiano do aluno, mas leva ensino, recursos e/ou técnicas ao campo que não sejam necessariamente rurais.

Pode-se afirmar que todas as escolas agrícolas educam no campo, mas isso não significa dizer que elas estão praticando uma educação rural. Elas podem estar simplesmente sendo escolas extensoras e levando o conhecimento da cidade para a zona rural sem se preocupar se é ou não do convívio daquelas crianças.

Na escola rural os conteúdos são voltados para a ponto de vista rural e o modo de vida específico daquela criança levando em conta a valorização e o uso da terra e das práticas cotidianas, respeitando as práticas culturais. Como exemplo: a religião, as festas caipiras, e a época das colheitas. Na escola do campo o conteúdo é o mesmo da cidade, porém ensinado na escola do campo seguindo o calendário e as praticas da cidade.

No Brasil a educação rural ainda é vista com preconceito em relação ao homem do campo, não respeitando os seus conhecimentos que são adquiridos ao longo do tempo e repassados de pai para filho, de geração em geração. Assim, a educação no campo segundo Paulo Freire ainda continua sendo uma educação extensiva pela qual o professor é visto como o superior, aquele que entrega o conteúdo e o aluno o inferior aquele que recebe o conteúdo, como se o educando do campo fosse visto com subestimação no seu poder de refletir acerca do que ele acha interessante e quer conhecer.

Diante disto torna-se mais simples fazê-lo um ser dócil paciente e recebedor de comunicados. Fica claro para Freire que é uma falha falar em estender ou extensão do conhecimento para os alunos ao invés de falar em comunicação, pois se deve fazer dos fatos cotidianos objetos de diálogos ente professores e alunos. Agindo dessa forma extensora a educação rural faz com que o aluno perda a autonomia do conhecimento. Nesse sentido, uma das críticas relacionadas à educação rural é o modo pela qual ela tem sido praticada sendo uma educação que oprime e que desvaloriza o educando.

O Direito a Educação e o Meio Rural

A Escola é um lugar especialmente estruturado para potencializar a aprendizagem dos alunos. A escola, poderíamos afirmar, é o cenário no qual alunos e professores, juntos, vão construindo uma história que modifica, amplia, transforma e interfere em diferentes âmbitos: o da pessoa, da comunidade na qual está inserida e o da sociedade, numa perspectiva mais ampla. A visão do aluno em relação à Escola está voltada para um lugar de aprendizagem.

Segundo Schwartzman (2005) ser aluno foi e continua sendo uma experiência e uma condição social fundamentalmente dos menores, que deu a eles a presença e identidade singulares, como classe social diferenciada e reconhecida. Uma oportunidade que foi e continua sendo desigual para diferentes grupos sociais, em função de sua condição econômica, gênero, entre outros.

Se o fato de estar escolarizado é uma vivência que marca o caráter, a condição social daqueles que estão nas salas de aula, a aceitação no mundo e seu futuro, é preciso admitir que seja uma experiência que nem todos tiveram, nem a têm em igualdade de condições, durante o mesmo tempo e na mesma especialidade.

Quando se fala de educação no campo ou da zona rural ainda há uma visão negativa por parte da sociedade, como se esse aluno fosse inferior aos outros, associando-o ao atraso, à inferioridade. E o rural se torna uma “favela” no meio do mato. Por isso tem-se percebido que a aplicação das políticas públicas de educação, e em específico a educação do campo, vem sendo políticas extensoras, ou seja, uma extensão da educação urbana para as regiões rurais, da qual eles tentam “adaptar” aos padrões de tais regiões.

Percebe-se que a educação do campo tem ganhado espaço, devido aos movimentos sociais que lutam por uma educação que seja “do” campo e “para” o campo e não uma adaptação da educação urbana. Então para ser uma educação no campo e para o campo ela necessita ser comunicativa com base na vivência e na realidade do aluno.

Nesse sentido, Santos e Miguel (2012) comentam que mesmo com as leis existentes que exigem o respeito às tais particularidades dos territórios, elas não são honradas, dando a entender que o direito universal dos cidadãos não cumpre plenamente o seu papel, a saber, garantir o singular ou o particular frente ao universal. Situação que se confirma quando se olha o universo escolar, o qual está diretamente relacionado às oportunidades e necessidades da divisão social do trabalho, o que explica a tendência da

escola a incorporar métodos de organização da produção semelhantes àqueles empregados nas empresas.

A formação escolar procura instaurar, portanto, o hábito do trabalho através da aceitação de uma disciplina que muito lembra a organização fabril: horários, normas de convivência, prazos de entrega, premiação para a produtividade, obediência, desenvolvimento do espírito colaborativo, desenvolvimento da liderança (STECANELA, 2013).

49

Diante desse panorama defende-se o direito à educação diferenciada e contextualizada que permitiria às pessoas serem escolarizadas, criaria condições para um melhor exercício de sua cidadania ao possibilitar a aquisição de ferramentas necessárias para defenderem os demais direitos e deles usufruírem. Através das diferentes modalidades educacionais, a garantia do direito à educação pública de qualidade socialmente referenciada deve ser a razão principal da existência dos sistemas de ensino.

A Educação segundo Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para Freire, o objetivo maior da educação é conscientizar o aluno. Isso significa, em relação às parcelas desfavorecidas da sociedade, levá-las a entender sua situação de oprimidas e agir em favor da própria libertação. O principal livro de Freire se intitula justamente “Pedagogia do Oprimido” e os conceitos nele contidos baseiam boa parte do conjunto de sua obra.

Freire nos propõe um modelo de educação que leve o sujeito a sair do conformismo e do comodismo que lhe é imposto pela escola através de conteúdos repetitivos e descontextualizados da realidade dos educandos. Por isso sugere (2007, p.101):

[...] uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida.

Sua proposta revolucionou a educação nos anos 60, por defender a idéia de que alfabetização deve ser feita através da realidade vivida pelo aprendiz, porquanto é

respeitando o repertório do educando que se pode chegar a uma visão de mundo crítica e transformadora da realidade.

Freire criticava a ideia de que ensinar é transmitir saber porque para ele a missão do professor era possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Mas não comungava da concepção de que o aluno precisa apenas de que lhe sejam facilitadas as condições para o auto aprendizado. Freire previa para o professor um papel diretivo e informativo - portanto, ele não pode renunciar a exercer autoridade. Segundo o pensador pernambucano, o profissional de educação deve levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta.

Freire dizia que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo", escreveu. Isso implica um princípio fundamental para Freire: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma cultura que não é melhor nem pior do que a do professor. Em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro - e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

De acordo com Paulo Freire, "se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa" (ORSO, 2007).

O método Paulo Freire não visa apenas tornar mais rápido e acessível o aprendizado, mas pretende habilitar o aluno a "ler o mundo", na expressão famosa do educador. "Trata-se de aprender a ler a realidade (conhecê-la) para em seguida poder reescrever essa realidade (transformá-la)", dizia Freire. A alfabetização é, para o educador, um modo de os desfavorecidos romperem o que chamou de "cultura do silêncio" e transformar a realidade, "como sujeitos da própria história". E esse é o olhar lançado à educação no meio rural.

Paulo Freire e a Pedagogia do Campo

No quesito da pedagogia no campo Freire enfatizou sempre em suas obras e falas que sua proposta pedagógica envolve uma educação significativa ao aluno, principalmente usando o cotidiano do aluno, fazendo-o pensar e agir. Por isso defende a

pedagogia comunicativa, a partir da qual se faz necessário que o professor conheça a realidade dos seus alunos e planeje suas aulas de acordo com suas necessidades.

Considerando essas ressalvas e lançando olhar à educação rural tem-se o censo escolar de 2017 que apresenta os seguintes dados: apenas 33% das escolas brasileiras estão na zona rural e aproximadamente 10% se constituem em ensino médio (10,3%) e em matrículas da educação infantil (10,8%), o que configura menor participação da zona rural em toda educação básica. Em contrapartida, mais de 90% das matrículas da zona rural estão em escolas públicas, mas apenas 15,8% dos professores estão radicados nessa localidade. Números que assustam ao considerar que somente 4,5% das matrículas do ensino médio se enquadram nesse local e 11,2 % dos docentes da educação infantil trabalham em áreas rurais. Enquanto 15,7% dos docentes de pré-escola trabalham na zona rural, esse percentual alcança apenas 5,3% dos docentes de creche.

Esses dados demonstram uma situação de quase abandono educacional da área rural brasileira, o que ratifica a proposta de cidadania capenga ou subcidadania dos moradores do campo a partir da noção extensora de educação. Diante desse diagnóstico, usa-se Freire para propor que educador respeite seus alunos considerando sua bagagem cultural que, também, é fruto de seu contexto geopolítico e cultural.

Freire acredita ainda que os educandos do Campo necessitem de práticas educativas distintas daquelas que são praticadas no meio urbano. Contudo é importante ressaltar que nem sempre os educadores que são mandados para as escolas das zonas rurais têm preparo específico para este tipo de docência, visto que a grande maioria dos educadores que vão ministrar aulas nesses espaços geográficos são moradores e conhecedores da zona urbana, ou pior ainda, em muitos casos os educadores não tem formação adequada e estão nessas localidades por terem um “amigo” político, fato muito comum nas cidades do interior.

Os educadores do campo precisam, assim, de formação superior voltada e comprometida para uma educação libertadora, crítica e consciente que contribua na formação dessas crianças fazendo delas serem ativos e pensantes capazes de intervir e transformar o meio em que vivem, já que, como argumenta Freire em “Pedagogia da Autonomia” (1996),

[...] a educação é um ato inteiramente político, e dentro dessa perspectiva não se pode deixar de levar em consideração a ética nas relações humanas, através do diálogo e com respeito à diferença de ideias e posições, já que o ato de

ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo. (FREIRE, 2006, p.69)

E é percebendo-a como ato político-ideológico e de possibilidade de libertação e cidadania que se entende a escolha do Estado brasileiro ao longo de sua história pelo abandono à educação rural. Situação visualizada ao olhar a legislação atinente à educação no campo brasileiro.

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial destaque a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, do outro, os resquícios de matrizes culturais vinculadas a uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho escravo.

Como ações estatais para a educação básica, podemos elencar a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996 (BRASIL, 1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), editados pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997 (BRASIL, 1997) e a aprovação dos PNE. Ainda que referenciada, no texto desses documentos, a garantia da especificidade da Educação do Campo, as ações implementadas se mantêm tímidas, e, por vezes, inclusive, levam à redução dessa especificidade educativa.

A Carta Magna de 1891 também silenciou a respeito da educação rural, restringindo-se, no artigo 72, parágrafos 6 e 24, respectivamente, à garantia da laicidade e à liberdade do ensino nas escolas públicas.

A partir de uma visão idealizada das condições materiais de existência na cidade e de uma visão particular do processo de urbanização, alguns estudiosos consideram que a especificidade do campo constitui uma realidade provisória que tende a desaparecer, em tempos próximos, face ao inexorável processo de urbanização que deverá homogeneizar o espaço nacional. Também as políticas educacionais, ao tratarem o urbano como parâmetro e o rural como adaptação reforçam essa concepção.

Já os movimentos sociais do campo propugnam por algo que ainda não teve lugar, em seu estado pleno, porque perfeito no nível das suas aspirações. Propõem mudanças na ordem vigente, tornando visível, por meio das reivindicações do cotidiano, a crítica ao instituído e o horizonte da educação escolar inclusiva.

A educação do campo tratada como 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 acolherem si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana.

Assim focalizada, a compreensão de campo não se identifica com tom de nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país.

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação.

Nesses novos tempos que se avizinham e considerando a incompletude das propostas de educação no campo, ainda que elaboradas tendo no horizonte a perspectiva libertadora de Paulo Freire, pergunta-se: que educação do campo nos legará os tempos presentes e quais serão as metas do Plano Nacional de Educação a partir das mudanças apresentadas na elite governamental hodierna?

CONSIDERAÇÕES

Através do estudo abordado, podemos compreender que os educadores do campo precisam, assim, de formação superior voltada e comprometida para uma educação libertadora, crítica e consciente que contribua na formação dessas crianças fazendo delas serem ativos e pensantes capazes de intervir e transformar o meio em que vivem.

Para Freire, os educandos do Campo necessitam de práticas educativas distintas daquelas que são praticadas no meio urbano. A educação do campo tem ganhado espaço, devido aos movimentos sociais que lutam por uma educação que seja “do” campo e “para” o campo e não uma adaptação da educação urbana.

A compreensão de campo não se identifica com tom de nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a

evidência dos conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país.

A Pedagogia de Paulo Freire é expressão do desejo pela vivência da ética, pelo saber que não ignora tudo, mas que também não domina tudo e portanto exige humildade de quem ensina no respeito com quem aprende. A experiência de que o papel do professor não se satisfaz apenas no ensinar os conteúdos, mas também no ensinar a pensar.

Paulo Freire afirma que o educando espera, não um “professor licenciado”, mas um educador com “bom senso”, capaz de orientar as atividades, tomar decisões, estabelecer tarefas, cobrar as produções individuais e coletivas do grupo, o que manifesta o reflexo da autoridade competente e o exercício da liberdade.

Da mesma forma espera-se do professor o desejo pelo direito de poder dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente, o que lhe impõe a exigência de planejar, estudar, pesquisar, ler, escrever, num ato constante de preparação da sua ação educativa, na exigência pelo respeito à curiosidade do educando, a amorosidade por ele, comprometendo-se com o processo de formação.

Paulo Freire traz para a realidade escolar, o pensar educação. Permite o reencontro com a esperança de um trabalho comprometido, responsável. Possível, se emanado no coletivo escolar. É nesse sentido que procuramos entender o ato político-ideológico e de possibilidade de libertação e cidadania na escolha do Estado brasileiro ao longo de sua história pelo abandono à educação rural. Situação visualizada ao olhar a legislação atinente à educação no campo brasileiro e as discussões teóricas aqui apresentadas, além da história de vida da autora.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. de S. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva.** São Paulo: Atlas, 2011.

ALVES, M. **Como escrever teses e monografia: um roteiro passo a passo.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

ANDRÉ, Marly. **A complexa relação entre pesquisa e políticas públicas no campo da formação de professores.** PUCRS Educação, v. 32, n. 3, set/dez/2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional Nº 9.934 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da República.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1997.

CALDART, Roseli. **Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção IN: Por uma educação do campo.** Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salette Caldart, Monica Castagna Molina (organizadores). 5. Ed. –Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALDART, Roseli Salette. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire SantosAzevedo de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, n. 5, 2004.

CORSETTI, Berenice. **Análise documental no contexto da metodologia qualitativa.** UNIrevista, vol. 1, n° 1: 32-46. 2006.

FEIJÓ, Virgílio de Mello. **Documentação e arquivos.** Porto Alegre: Sagra, 1988.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica. **A pesquisa em Educação do Campo.** Brasília: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

MARTINS, G. de A.; LINTS, A. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso.** São Paulo: Atlas, 2000.

ORSO. Paulino José (org). **Educação, Sociedade de classes e reformas universitárias.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Elinaldo Ferreira. **Educação do rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias.** Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7206/6990>>. Acesso em: 20 out. 2018.

SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 9-51, 2005.

SPINDOLA, Thelma; SANTOS, Rosângela da Silva. **Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?).** Disponível em: <<http://www.ee.usp.br/reeusp/upload/pdf/207.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2018.

STECANELA, N. (org.) **Cadernos de EJA 1.** Caxias do Sul, RS: Educus, 2013.