

## OS CAMPONESES E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: limites teóricos e conjunturais frente à ofensiva capitalista no meio rural

Tábata Figueiredo Dourado<sup>1</sup>

**RESUMO:** O estudo e abordagem da situação do campo brasileiro, do ponto de vista da população que vive no campo, levantam questões que remetem à ofensiva do capitalismo neste universo e ao entendimento de como se dá este processo na luta e no trabalho dos camponeses. Entretanto, aqui se pretende situar esta realidade camponesa principalmente a partir do processo de resistência, ao longo do tempo, da classe trabalhadora no campo frente ao avanço do capitalismo. A partir disto e uma vez situado o debate das contradições percebidas no campo brasileiro, serão colocadas as questões referentes à educação neste universo, a partir dos limites impostos à classe trabalhadora e, por fim, foram feitas considerações na perspectiva da emancipação humana.

**Palavras Chave:** Campesinato; Capitalismo; Educação do Campo.

### 1. OS CAMPONESES E A QUESTÃO AGRÁRIA

Inicialmente, é necessário esclarecer que este trabalho trata dos camponeses, aqui representando a classe trabalhadora do campo, o que significa diferenciar, ou destacar, o campesinato dentro da categorização do proletariado rural brasileiro<sup>2</sup>, compreendendo que se fala dos camponeses trabalhadores, mas não incluindo, necessariamente, os trabalhadores assalariados, por exemplo. Pois, apesar de ambos constituírem a classe trabalhadora do campo e, portanto, trazerem consigo aspectos comuns relacionados às consequências da ofensiva capitalista no meio rural, este estudo não dá conta de questões específicas dos trabalhadores assalariados do campo.

Trata-se então de uma opção conceitual e teórica, fazendo-se necessário também que, ao menos, situe-se o campesinato no pensamento social agrário e, nesta perspectiva, fazer um esboço dos traços básicos do debate intelectual, que pode ser definido também como o levantamento dos pontos essenciais da evolução do próprio conceito de campesinato e da própria questão agrária. Apesar de não se objetivar aqui,

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela UNEB; Pesquisadora do Coletivo de Estudos e Pesquisas em Educação e Emancipação Humana - UNEB; Pós-Graduada em Educação e Meio Ambiente pela UNEB; Mestranda em Educação do Campo na UFRB. Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia. Email: tabata.uneb@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Ver IANNI, Octavio. *A Formação do Proletariado Rural do Brasil In A Questão Agrária no Brasil: o debate na esquerda*. STEDILE, João Pedro (org.). São Paulo: Expressão Popular, 2005.

um aprofundamento no debate intelectual acerca das definições e diferenciações de categorias como campesinato, agricultura familiar, dentre outras relacionadas, já que pode se classificar este estudo como insuficiente para tanto.

Sinteticamente, MATTOS NETO (1998) conceitua a questão agrária da seguinte maneira:

Economicamente falando, a questão agrária está ligada às transformações nas relações de produção, ou seja, como produzir, de que forma produzir. Tal equação econômica aponta para indicadores como a maneira que se organiza o trabalho e a produção, o nível de renda e emprego dos trabalhadores rurais, a produtividade das pessoas ocupadas no campo etc. (MATTOS NETO, 1998, p. 13)

Dentro deste aporte e, já que o debate da questão agrária constitui-se, essencialmente, na perspectiva teórica e política acerca do manejo dos recursos naturais no processo histórico, esta discussão torna-se indissociável da necessidade de compreensão da evolução do campesinato, sobretudo quando se pretende perceber como se deu a inserção do modo capitalista no meio rural e suas consequências para as relações sociais do campo. Numa abordagem histórica, cabe tratar a partir da sociedade pré-capitalista, especificamente, no período de transição do feudalismo para o capitalismo quando a agricultura começa a ser mais fortemente afetada pelas relações mercantis.

Esta mudança implica dizer que aquilo que se denominava “forma de produção mercantil simples na agricultura” ou “modo de produção camponês” inevitavelmente funde-se com a forma de organização social e com o pensamento vinculado à agricultura que correspondem ao modo de produção capitalista. Porém, as formas de manejo dos recursos naturais ainda possuem elementos marcantes do modo de produção feudal. Daí pode-se inferir que a produção mercantil simples na agricultura, como era denominada a forma camponesa de produção, molda-se ao modo de produção dominante na época. GUZMAN (2005) exemplifica esta fusão e situa teoricamente, da seguinte maneira:

Serve-nos como exemplo da aplicação do método regressivo à agricultura, a consideração do funcionamento da renda da terra como mais-valia. Marx pensa que, quando o sistema capitalista está plenamente consolidado, já terá deixado de existir a agricultura parcelária ou camponesa na sua modalidade de “produção simples de mercadorias agrárias” e já se terá imposto a industrial. (GUZMAN, 2005, p. 47).

Este momento histórico que pode ser sinalizado como fusão do modo de produção camponês, por força do surgimento do capitalismo pode ajudar a entender

momentos posteriores da história do campesinato. No Brasil, onde ainda há uma confusão teórica acerca do modo de produção camponês de base familiar que ora é colocado como um movimento de resistência à ofensiva do capital, ora é visto como um modo de vida totalmente subordinado a dinâmica capitalista. Esta dualidade ascende-se, especificamente, de meados do século XX, quando as Ligas Camponesas surgem no Nordeste brasileiro. Para alguns estudiosos como GODELIER (1987), o fim do campesinato se deu através da proletarização da maioria da população camponesa e a transformando em pequenas parcelas de capitalistas, ou mais claramente, configurando-se enquanto reprodução do capital feita através de relações não-capitalistas. Este ponto de vista considera que agricultura camponesa torna-se inviável dentro da agricultura capitalista, concordando com a visão de MARX, que estabeleceu a hipótese de que a agricultura seria, no futuro, um ramo da indústria.

Retomando MATTOS (1998), que remonta o histórico da questão agrária no Brasil, o movimento camponês representa ainda hoje uma forma alternativa de produção podendo ainda ser visto como a representação da autonomia da organização dos povos do campo, que preservam elementos tradicionais de sua organização como o aspecto da produção familiar para subsistência e não visando o lucro, mas, que se adequam às necessidades de modernização, como a mecanização, por exemplo e às demandas do mercado e da lógica capitalista de produção e comercialização. Este argumento pode ser apontado como uma contradição na perspectiva de que a necessidade de modernização e o atendimento a esta necessidade aparece como uma das principais consequências da predominância do capital no campo, que ali se instala sob a justificativa de que as transformações que se operam na agricultura respondem às mudanças produzidas na sociedade global.

A superioridade representada pela grande empresa agrícola, que já representa um ramo a mais da indústria, dota o latifúndio de um potencial técnico que, por sua vez possibilita o fortalecimento do capital em sua composição orgânica, enquanto a grande massa proletarizada pelo modo capitalista é dominada não apenas a partir da exploração de seu trabalho, mas, indissociavelmente, a partir da alienação, concordando aqui com o pensamento de MARX e ENGELS apud IASI, 2007, p. 72, que diz “As idéias da classe dominante são em cada época as ideias dominantes”. Ainda tratando sobre esta dominação ideológica:

Quando, numa sociedade de classes, uma delas detém os meios de produção, tende a deter também os meios para universalizar

sua visão de mundo e suas justificativas ideológicas a respeito das relações sociais de produção que garantem sua dominação econômica. (IASI, 2007, p.21)

Assim, cria-se uma concepção de progresso assimilada pelo camponês como necessidade e, esta dominação ideológica no campo é camuflada ainda, pelo fato de os camponeses, do ponto de vista formal, deterem os meios de produção, disfarçando a proletarização do homem/mulher do campo. Esta proletarização tem raízes no período do pós ciclo do ouro no Brasil. Neste momento histórico, vale considerar pontos fundamentais como o início da exploração do ouro no sudeste brasileiro quando acentua-se a acumulação de capital e a Lei das terras que extingue as cartas de doações, agregando a estas o valor de mercadoria. Além deste aspecto, esta Lei acaba excluindo a grande maioria da população camponesa do acesso a terra, criando uma reserva de mão-de-obra. Além disto, a posse passou a ser o meio legal de acesso a terra, o que possibilitou o afastamento dos latifundiários de suas propriedades e o que lhes atribuiu uma qualidade de empresários. Aqui se sinaliza claramente a divisão das classes latifundiária e camponesa proletarizada.

Já na década de 50, com a economia pós-guerra, quando o país recebe incentivos para aparelhagem técnica no campo para aumentar a produção de alimentos, inicia-se o processo de mecanização, uso de insumos na agricultura como resultado da “modernização” imposta pelo capital no campo. Retorna-se aqui ao enfoque da alienação gerada pelo modo capitalista que disfarça a exploração do modo de vida camponês já que, como foi mencionado, legalmente os camponeses detêm os meios de produção, entretanto sua produção é moldada pelo modo capitalista que através da modernização transforma as relações de trabalho no campo, onde, por exemplo, o colono transfigurou-se em boia-fria e agravaram-se conflitos entre os trabalhadores da terra, grileiros, posseiros, índios e quilombolas etc. Acrescenta-se ainda que, na década de 70 quando o fenômeno da industrialização no campo ganha ainda mais força, eclodindo os incentivos a modernização agrícola e a monocultura através da “Revolução Verde”. Este processo de modernização da agricultura exigiu uma reorganização da agricultura a partir da intervenção do Estado e com o apoio da oligarquia rural, fazendo surgir uma nova dinamização da produção agrícola e a renovação das estruturas de dominação, caracterizada por uma maior concentração, centralização, desigualdade e exclusão no campo, marcando o período chamado de “Modernização Conservadora”, ou seja, modernização sem mudanças.

Assim, mais uma vez, as propriedades de produção familiar não se adéquam a esta política, mesmo sendo ludibriados pelo *fetichismo da necessidade* no capital que os levam, na tentativa de adequação ao mercado, ao endividamento, à posterior venda de terras e, ainda, conseqüentemente, à exploração por meio do trabalho assalariado. Samir Amin sintetiza o processo de proletarização do camponês da seguinte maneira:

O capital dominante anula a renda, livra-se da propriedade fundiária e proletariza o camponês trabalhador (...) que conserva a propriedade formal da terra, mas não tem mais a propriedade real. Conserva, também, a aparência de um produtor comerciante que oferece produtos no mercado, mas na verdade é um vendedor de força de trabalho e sua venda é disfarçada pela aparência de produção comercial. Assim, o camponês é reduzido de fato, a condição de trabalhador a domicílio. (AMIN, 1989)

Assim, a história do campesinato no Brasil, que é tão recente quanto o estudo das questões agrárias, tem características bastante particulares em relação ao conceito clássico de camponês e estas características certamente provêm do enfrentamento de situações próprias da história social do País. Neste sentido, o campesinato brasileiro representa um processo de luta e resistência, já que, de fato os camponeses representam a classe trabalhadora do campo, historicamente explorada e excluída no campo das políticas públicas para a agricultura. Contudo, necessita-se aqui intensificar o debate e considerar a possibilidade de desaparecimento das propriedades de produção familiar ante a mercantilização incontida do capital. Considerando que mesmo mantendo características tradicionais da organização campesina, sobretudo a lógica familiar de tradição camponesa, a agricultura de cunho familiar encontra-se fortemente arraigada e subordinada ao modo de produção capitalista que modifica suas estratégias e versões de impregnação de valores mas, mantém a origem pautada na exploração e na alienação do sujeito, colocando em dúvida portanto a existência do campesinato como modo de produção alternativo, como defendem alguns estudiosos na atualidade.

## **2. O CAPITALISMO E A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL**

No Brasil, onde o processo de colonização se dá quando o capitalismo já se encontrava estabelecido, encontra-se marcas profundas na agricultura brasileira por ter sua gênese na dominação econômica, social e política da grande propriedade e na monocultura. Além do modelo econômico historicamente apoiado na monocultura

voltada à exportação, acrescenta-se aí a marca da escravidão e a existência de uma enorme fronteira de terras livres ou passíveis de ser ocupadas. Como traz WANDERLEY, 1995.

[...] 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, 1995, p. 23).

Ao longo da história, o capitalismo tenta se consolidar na mentalidade popular, como símbolo de desenvolvimento, no sentido de progresso. Isto reflete incisivamente nos processos educativos e formativos impostos ao campo, através das ações de extensão rural, que sempre se apoiou no objetivo de inculcar nos trabalhadores do campo e pequenos agricultores os processos produtivos baseados na forma capitalista, disseminando a ideia de que o crescimento significava a adaptação ao modelo de desenvolvimento que a concepção capitalista traz consigo.

“A transformação do campo era vista como condição *sine qua non* do desenvolvimento capitalista, na perspectiva dos ideólogos do desenvolvimento industrial no modelo clássico (subdesenvolvimento como processo), e cujos ‘entraves’ estariam localizados no setor da circulação, ou seja, na pequenez do mercado interno. Conseqüentemente, a abertura desse mercado teria como ponto de partida a transformação da agricultura (modernização das forças produtivas e das relações de produção) e possibilitaria a expansão do capitalismo no Brasil” LINHARES (1981).

A superioridade representada pela grande empresa agrícola dota o latifúndio de um potencial técnico que, por sua vez possibilita o fortalecimento do capital em sua composição orgânica, enquanto a grande massa proletarizada pelo modo capitalista é dominada não apenas a partir da exploração de seu trabalho, mas, indissociavelmente, a partir da alienação, concordando aqui com o pensamento IASI (2007).

Quando, numa sociedade de classes, uma delas detém os meios de produção, tende a deter também os meios para universalizar sua visão de mundo e suas justificativas ideológicas a respeito das relações sociais de produção que garantem sua dominação econômica. (IASI, 2007)

A educação da classe trabalhadora ao longo da história esteve atrelada aos anseios e imposições da classe dominante, implicando suas contradições e desigualdades e, especialmente caracterizada pela segregação e distinção do modelo de educação para os dominantes e para os dominados, devido ao modelo escravocrata, ao

modo como se deu a colonização do interior do país e à exploração dos trabalhadores pelos proprietários de terra, o fator econômico e não o fator da localização geográfica, aqui representa acentuadamente esta desigualdade.

Por muito tempo foi disseminada a ideia de que, os problemas referentes à educação e escolarização no meio rural decorriam da localização geográfica e da baixa densidade demográfica no campo, usando como argumentos para a precarização o isolamento e a dificuldade de acesso. Sob este argumento, esta população de identificação e pertencimento social indígena, quilombola e de classe, teve não só o acesso à educação negado como sofreu com o abandono político, o que gerou os baixos níveis de escolarização e o analfabetismo da população camponesa até a atualidade.

Estes são os mais acentuados resquícios da elitização da educação brasileira. Soma-se a isto, a histórica ausência de políticas públicas para as pequenas propriedades camponesas que lhes impôs um distanciamento cultural de seu lugar de pertencimento que é o Campo, uma vez que por conta da falta de condições materiais e de perspectivas naquele espaço, as famílias camponesas viam na “cidade” a possibilidade de crescimento.

Sobre esta incorporação e transfiguração de valores da classe trabalhadora pelo capital vale considerar a intensificação deste processo, especialmente nas últimas décadas e neste início de século, quando surgiram várias transformações nas relações sociais, resultantes das mudanças no padrão técnico, científico e informacional, mudanças estas que podem ser consideradas estratégicas da fase atual do capitalismo que objetiva sua expansão desenfreada, perceptível claramente nas políticas de educação rural. Este processo não poderia ser diferente então, nas relações sociais do campo, uma vez que se compreenda que esta ofensiva se dá de forma intensificada para toda a classe trabalhadora, independente de seu espaço.

Uma das bases teóricas que mais influenciam a educação do início do século XXI é a de influência neoliberal. E não coincidentemente, identifica-se facilmente esta perspectiva nas abordagens mais recentes relativas ao estudo das organizações de trabalho no campo, que atualmente, prioriza a discussão da liberdade individual em detrimento da perspectiva de classe, apoiando-se na ideia de que os pontos em comum entre as propriedades de produção familiar no campo dizem justamente da autonomia destas organizações frente ao sistema econômico, devido ao fato de que os pequenos agricultores detêm “formalmente” a propriedade da terra. Daí a justificativa da investida fervorosa na dominação ideológica neste espaço especialmente através da educação, já

que, do ponto de vista econômico as propriedades de produção familiar se relacionam interdependentemente com o modo de produção capitalista, não somente porque fazem parte do sistema como também, são proletarizados por este.

Surge então um ponto fundamental no processo de dominação ideológica que é a atual discussão da preservação da identidade camponesa, de base culturalista. O argumento da naturalização de fenômenos que gera apatia e acomodação, já que, não há por parte da estrutura capitalista interesse da conservação da identidade enquanto unidade de interesses, o que sugeriria em um momento mais amadurecido a consciência de classe, segundo Marx. Coloca-se como exemplo desta “naturalização da miséria”, estando bastante atual no Brasil, a imagem cada dia mais reforçada do camponês, ou trabalhador do campo como um caipira rústico, dotado de “pobreza material mas, culturalmente rico”, como sinaliza NEVES (2009).

[...] qualquer interpretação assim comprometida pressupõe de imediato a transformação modernizante dos produtores familiares, comumente anunciada ou legitimada pela valorização de formas de integração definidas como inovadoras: alfabetização, higienismo, produtivismo, desenvolvimentismo, associativismo, comunitarismo, coletivismo etc (NEVES, 2009).

Vê-se claramente a distorção de valores e concepções por parte perspectiva neoliberal no campo das relações sociais, ou seja, correm o risco de serem desconsideradas as necessidades que são essencialmente humanas e que devem ser garantidas a todos os sujeitos históricos dentro do princípio da socialização dos bens materiais ou imateriais historicamente produzidos. CANDIDO (1964) trata desta dualidade emergente no campo intelectual que contrapõe a questão da preservação cultural e identitária com o direito à evolução tecnológica, como pontos inversos e dissociáveis. Sendo implantada e reforçada gradualmente a cultura hegemônica dominante, que é a da apatia e acomodação da classe trabalhadora diante do conformismo e da naturalização através do discurso de valorização do senso comum em detrimento do conhecimento.

Assim, a partir do estímulo ao individualismo meritocrático e da naturalização dos fenômenos, a ideologia dominante do capital se perpetua causando o que IASI (2007), chama de estagnação da consciência, da qual não escapam os sujeitos trabalhadores do campo. Estagnação esta, que faz com que a consciência seja espectadora passiva das forças que a controla, já que não conhecem as raízes e



desenvolvimento desta dominação, tornando-se assim alienadas.

Vê-se que a educação se constitui cada vez mais em um instrumento de perpetuação dos interesses do capital, inicialmente sendo negada ao povo trabalhador e, mais tarde sendo oferecida de forma precarizada sem qualquer pretensão de libertação desta classe através da educação e sim, com o mero objetivo de escolarizar para amenizar os péssimos índices referentes à oferta de educação no Brasil, ou instruir para a mais intensa adequação à dominação capitalista, ou ainda e mais recentemente, se apoderar do discurso da educação do campo para ofertar o que chamam de “educação diferenciada”, que na verdade tende a ser reducionista, quando não dá condição de acesso aos conhecimentos historicamente produzidos e se esgotam na perspectiva “cotidianista” SAVIANI (1992).

[...] trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento de ensino das camadas populares. [...] O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes. (SAVIANI, 1992)

No campo concepcional, influenciado pelas ideias do Movimento dos Pioneiros da Escola Nova que e lançado em 1932, predomina a ideia de uma Educação que atenda igualmente as demandas do campo e da cidade a partir dos princípios da democratização. Entretanto, o que predominou foi uma segregação da escola para ricos e para pobres, onde mais uma vez se justifica o insucesso da educação no meio rural por sua localização. Esta diferenciação na educação foi explicitada nas Leis Orgânicas de 1942 que objetivaram que o ensino secundário normal era destinado “as elites condutoras do país” e o ensino técnico profissionalizante se dirigia “aos filhos dos operários, necessitados de ingressar precocemente no mundo do trabalho”. Explicando esta segregação TONET (2009) diz que: “A divisão do trabalho, no interior da produção capitalista, deu-se ao separar o trabalho manual do trabalho intelectual, implicando todas as suas contradições, como o acesso ao trabalho assalariado, tempo livre e a um tipo de educação”.

Sob esta diferenciação dos “tipos” de educação é que se apoia também a concepção de Educação Rural que se relaciona com concepção positivista, mercadológica e competitiva na qual a política direciona a uma formação pragmática que tem a função de instruir o indivíduo para desenvolver atividades no mundo do trabalho, sob a ótica capitalista que transforma a força de trabalho humana em

mercadoria, configurando a “coisificação” e desumanização do sujeito, como trata CANDAU (2005).

Diante deste quadro, surge o Movimento da Educação Popular que em algum momento agrega o debate da Educação do Campo, sinalizando a necessidade de uma educação para além dos moldes técnicos e que possibilitasse a intervenção crítica dos sujeitos do campo em suas realidades, já que segundo SAVIANI (2008):

Uma outra consequência do capitalismo é separar a arte da técnica abstraindo-a cada vez mais da produção coletiva, para dela fazer uma questão individual. Carece então de todos os meios materiais: praticada em amadorismo, mergulha no esquecimento ou na insignificância; tornada venal sucumbe às negociatas burguesas (SAVIANI, 2008).

Aqui vale a atenção especial para que se evite a confundir dois debates que tem diferenciação em suas bases estruturantes a saber: educação popular defendida pelos movimentos sociais e educação na perspectiva neoliberal que dissemina as ações assistencialistas na educação através de programas e projetos especiais desenvolvidos as vezes por organizações não governamentais *aparelhadas* pelo Estado. Enquanto a primeira concepção propõe uma educação para superação da dominação, a segunda desenvolve uma proposta de minimização dos efeitos da exclusão histórica baseada em índices, atendendo as exigências do financiamento capitalista na educação.

Assim, questiona-se a interpretação imposta pela apropriação neoliberal dos princípios da Educação do campo que impõe através de suas teorias, uma interpretação da contextualização ao do ponto de vista reducionista, negando aos sujeitos do campo o direito aos saberes universais, que são necessários à sua formação e compreensão da realidade.

Persiste ainda a investida no discurso para permanência dos homens e mulheres no campo, provocando uma mudança na visão de campo como arcaica e atrasada para que estes aspectos passem a serem valorizados como culturais ou naturais, desconsiderando que origem desta visão reside na falta de políticas para melhoria de condições de vida neste universo, cabendo um investimento na criação destas políticas primeiramente, uma vez que não basta que os camponeses permaneçam mas que, tenham condições dignas de vida neste espaço. Utilizando da estratégia neoliberal de individualização das responsabilidades, coloca-se o sujeito do campo como culpado por não se identificar culturalmente com o universo que lhe cerca e desejarem sair dali como possibilidade de melhoria das condições de vida.

No que se refere à democratização do acesso, da gestão e, especialmente do

reconhecimento da identidade cultural e das especificidades dos camponeses e da defesa da necessidade de elaboração de uma proposta político-pedagógica referenciada pela vivência, saberes e realidade dos sujeitos do campo que são claramente postos como reivindicações da Articulação por Uma Educação do Campo, são aspectos que aparecem nas Diretrizes de modo a contemplar estes anseios de forma satisfatória.

Vale considerar mais uma vez, a existência dos limites impostos na implementação destas diretrizes já que as condições concretas para a efetivação de uma educação do campo estão para além das Diretrizes e diretamente ligadas às condições de vida e produção da classe trabalhadora do campo. No que tange a abordagem da valorização do campo como espaço de vivência e produção de cultura percebe-se alguns avanços já que, isto é reforçado tanto pelo Estado como pelos Movimentos a partir de diferentes olhares e princípios já que os projetos e concepções de campo se divergem. Assim, a garantia da implementação das diretrizes não deve ser posta apenas como dependente de uma postura ou percepção cultural, mas também, ou primeiramente, a partir do fornecimento das condições concretas e estruturais para a Educação do Campo.

Esta abordagem permite relacionar a percepção de Marx, quando faz a crítica à escola burguesa e trata sobre a burocratização no interior da sociedade capitalista que se torna um instrumento de dominação das classes exploradas, visando controlar o trabalho e as formas de pensar através das amarras burocráticas e das limitações concretas. Para perceber como este processo se dá acentuadamente na educação para a população rural, basta retomar e localizar historicamente as restritas conquistas e a lentidão ou limitação na concretização destas conquistas nos marcos legais. Suscitando o entendimento de que mesmo se apropriando do discurso e até ocupando os espaços das lutas sociais do campo, não interessa ao Estado, que as políticas sejam referenciadas pelos princípios e ideais da classe trabalhadora do Campo já que os limites impostos pela legalidade são instrumentos acentuadores da dominação.

É importante reforçar aqui a indissociabilidade do debate das questões econômicas e educacionais. Esta relação é fundamental para que se compreenda os avanços, os limites e os desafios dos movimentos sociais na construção de uma política de educação do campo. Para CALDART (2002):

A associação da Educação do Campo com lutas por políticas públicas e por reforma agrária e o fundamento educativo desse projeto Político de Desenvolvimento. Não se educa verdadeiramente o sujeito do campo sem transformar as condições de desumanização. A conquista da humanização se dá na própria luta contra a desumanização. (CALDART, 2002)

Ao tratar desta questão, Caldart compreende que o desafio das escolas do campo sob a perspectiva dos movimentos e dentro da escola formal regida pelo Estado é a formação para recuperar as condições humanas. Sobre estas condições humanas é mencionada a formação integral que decorre da garantia do acesso universal aos saberes produzidos historicamente pela humanidade. Nesta perspectiva, apresenta-se a educação com vistas à emancipação, como o caminho para a superação da condição de dominação que está, no primeiro momento, ligada à superação dos indivíduos da atual condição de subordinação à divisão social do trabalho, sendo conveniente propor então, a formação integral do sujeito para que possa produzir segundo sua capacidade e sua necessidade. Isto, na perspectiva marxista que aqui se define, pressupõe que “um novo ser social se expresse numa nova consciência social, novas idéias e uma nova ordem de valores” IASI (2007).

Assim, as defesas trazidas pelas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo são extremamente relevantes por situarem elementos e bandeiras de luta dos camponeses que colocam o projeto de sociedade que se almeja e que educação se pretende para construção deste projeto. A partir da afirmação e defesa da concepção de Campo como espaço de lutas e de organização da produção e pela preservação da vida, projeta-se um processo emancipatório resultante dos movimentos pela reforma agrária e pela justiça social.

Já a concepção ainda arraigada pelo Estado Burguês de que os avanços considerados se limitam à escolarização, à oferta do ensino básico aos povos do campo que, representam seguramente um desafio e uma grande conquista a ser almejada, entretanto, a contribuição dos Movimentos faz-se essencial neste processo para que não se perca de vista a projeção maior de sociedade o que não invalida o cumprimento do dever do Estado na garantia da universalização do ensino e condições necessárias para o acesso a todos os segmentos de ensino como trazem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo que representam, na visão de CALDART (2006) um grande marco na história da educação e do campo brasileiro.

### **3. CONSIDERAÇÕES À LUS DA PERSPECTIVA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA**

Este texto propôs a reflexão da educação do campo a partir de dois pontos

fundamentais na construção da Política de Educação do Campo, os trabalhadores do campo, suas lutas e sua resistência e o capital, que ao incidir-se no meio rural inculca seus princípios e concepções na educação e na formação da classe trabalhadora do campo. Entre estes elementos que se encontram na histórica oposição de princípios e ideais, localizando-se nos extremos, traz-se uma síntese dos principais marcos na trajetória de implantação de políticas públicas e da Educação do Campo discutindo sempre na perspectiva dos limites teóricos e conjunturais.

A análise, portanto, da realidade do campo a partir de suas relações sociais, proporcionou a abordagem crítica de alguns conceitos e concepções postas na atualidade. Somando a isso, foram identificados elementos na construção da Política que representavam os interesses e ideologias de cada grupo, aqui podendo ser chamada de classe. Como exemplo, pode-se citar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas Básicas do Campo que trazem pontos oriundos dos Movimentos Sociais como a garantia da própria perspectiva de Campo englobando todas as formas de produção neste universo e do Estado, que impõe seus limites através da burocratização, não garantindo condições objetivas de avanço concreto.

Além destes, destaca-se também os elementos que indicam a apropriação das bandeiras de luta dos povos do Campo pelo Estado, que se dá nas teorias neoliberais em educação com ideais de individualização dos processos com vistas ao enfraquecimento da luta coletiva. Isto também é percebido e evidenciado através das teorias que camuflam a precariedade, por vezes até naturalizando-a, usando do argumento da luta pelo respeito às especificidades como reducionismos que limitam os sujeitos do direito à formação integral e conhecimento do processo no todo. Isto apresenta um grande risco na luta coletiva para superação desta dominação.

Assim, diante do que os movimentos sociais do campo têm acumulado e ainda diante da precariedade exposta, inclusive pelos indicadores relativos ao campo, aponta-se que a educação da classe trabalhadora deve estar pautada princípios e nos elementos concretos da realidade campesina. Abordando assim, os aspectos econômicos, a estrutura agrária e os caminhos para uma educação que de fato possibilite a emancipação dos sujeitos e para além dos limites impostos pelo modo de produção capitalista.

Ainda dentro das limitações imposta pelo estado burguês - representante do capital - e diante destes limites concretos e concepcionais impostos aos camponeses, com a pressão social nacional, conseqüente da ação dos movimentos organizados, em

que resulta na política nacional por uma educação do campo, aos trabalhadores da educação e à classe trabalhadora do campo já se apresentam maiores condições de participação e/ou intervenção na construção do projeto de campo, de sociedade e de educação com vistas à emancipação humana. Em termos teóricos e concepcionais apresenta-se também propostas pedagógicas e metodológicas com base nos princípios da classe trabalhadora, a saber, a educação popular; o trabalho como princípio educativo dentro da perspectiva da educação integral e a pedagogia histórico-crítica.

#### 4. REFERÊNCIAS

ARROIO, Miguel Gonzalez (Org.) ; CALDART, Roseli Salete (Org.) ; MOLINA, Mônica Castagna (Org.) . **Por Uma Educação do Campo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BRASIL (2008) **Resolução CNE/CEB N 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008. estabelece Diretrizes Complementares às Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF: ministério da Educação, 2008.

BRASIL. (2002) **Resolução CNE/CEB N 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2002.

CALDART, Roseli Salete (Org.) ; PALUDO, Conceição (Org.) ; DALL, Johannes (Org.) . **Como se formam os sujeitos do campo?**. 1. ed. Brasília: NEAD, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Intencionalidades na Formação de Educadores do Campo**. Veranópolis-RS: ITERRA, 2007.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.) . **Cultura(s) e Educação: entre o crítico e o pós-crítico**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

DALMAGRO, Sandra Luciana (Org.). **O MST e a Pesquisa**. Veranópolis - RS: ITERRA, 2007.

GODELIER, Maurice. **El Análisis de Los Procesos de Transición**. En Revista Internacional de Ciencias Sociales. Nro. 114. UNESCO, 1987.

GUZMÁN, Eduardo Servilla. MOLLINA, Manuel González de. **Sobre a Evolução do Conceito de Campesinato**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

IASI, Mauro Luis . **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

LAMARCHE, Hughes (Coord.) **Agricultura Familiar: Comparação Internacional**. Campinas/SP: Ed: UNICAMP, 1993.

---

LINHARES, M. Y. e SILVA, F. C. Teixeira da. **História da agricultura brasileira. Combates e controvérsias.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** 2 ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2002.

MATTOS NETO, Antonio José de. **A Posse Agrária e Suas Implicações Jurídicas no Brasil.** Belém: CEJUP, 1988.

MATTOS NETO, Antônio José de. **A Questão Agrária no Brasil: Aspecto Sociojurídico. Direitos Humanos em Concreto.** Curitiba: Juruá Editora, 2008.

MÉZÁROS, István. **A Educação para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: edição comemorativa.** 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

TONNEAU, Jean-Philippe, DUQUE, Ghislaine, DINIZ, Paulo. **Desenvolvimento Territorial no Nordeste: um método de diagnóstico e planejamento participativos.** Raízes, Campina Grande, vol.22, nº 02, p. 181-191, jul./dez. 2003.

TONET, Ivo. LESSA, Sérgio. **Introdução à Filosofia de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

WANDERLEY, Maria Nazareth de B.. **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.

---