



## 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

Tema: “40 anos da “Virada” do Serviço Social”

Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019

---

Eixo: Movimentos Sociais e Serviço Social.

### A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO MEDIADORA DO PROCESSO DE EMANCIPAÇÃO HUMANA

Patricia Basilio Teles Stabile<sup>1</sup>  
Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira<sup>2</sup>  
Henrique César da Rocha Stabile<sup>3</sup>  
Alessandra Gomes de Castro<sup>4</sup>  
Pedro Henrique Gomes Xavier<sup>5</sup>  
Frederico dos Santos Araújo<sup>6</sup>  
Ângelo Rodrigues de Carvalho<sup>7</sup>  
Carmen Lúcia Vidal Perez<sup>8</sup>  
Tállyta Abrantes do Nascimento<sup>9</sup>  
Ana Kesia de Carvalho Araújo<sup>10</sup>

**Resumo:** O artigo apresentado foi tecido a partir das reflexões oriundas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Tais reflexões apresentam uma discussão sobre a problemática da Educação do Campo como mediadora do processo de emancipação humana. Destaca-se a influência predominante dos movimentos sociais e sindicais na construção de um modelo de educação capaz de transformar a realidade do campo e estabelecer processos contra hegemônicos, quando se coloca a qualidade de vida dos camponeses e melhores condições de trabalho em perspectivas indispensáveis à emancipação humana. O estudo, de caráter exploratório descritivo, mediante pesquisa bibliográfica, faz um recorte da história mais recente da Educação do Campo no Brasil, evidenciando os avanços e conquistas em seus aspectos legais. Na perspectiva de qualificar os sujeitos coletivos na luta, como peça chave para as mudanças pensadas e propostas pela Educação do Campo, a literatura aborda os pressupostos de uma educação de qualidade, que abranja também os significados humanos e sociais de seus atores relacionando a práxis como categoria fundante para a emancipação humana.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Movimentos sociais. Emancipação humana. Práxis.

**Abstract:** The article presented was based on reflections from the Postgraduate Program in Education of the School of Education of the University of Brasília. These reflections present a discussion on the issue of Field Education as mediator of the process of human emancipation. The predominant influence of the social and union movements in the construction of a model of education capable of transforming the reality of the countryside and establishing anti-hegemonic processes,

---

<sup>1</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>2</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>3</sup> Professor com Formação em outras áreas. Universidade Federal de Goiás. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>4</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal Fluminense. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>5</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>6</sup> Estudante de Pós-Graduação. Università de Roma La Sapienza. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>7</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>8</sup> Professora com Formação em outras áreas. Universidade Federal Fluminense. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>9</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

<sup>10</sup> Estudante de Pós-Graduação. Universidade de Brasília. E-mail: <patriciaestabile@hotmail.com>.

when the peasants' quality of life and better conditions of work are placed in perspectives indispensable to emancipation human. The descriptive exploratory study, through a bibliographical research, makes a cut of the most recent history of Field Education in Brazil, evidencing the advances and achievements in its legal aspects. In the perspective of qualifying collective subjects in the struggle, as a key piece for the changes thought and proposed by Field Education, the literature addresses the presuppositions of a quality education, which also covers the human and social meanings of its actors relating praxis as foundational category for human emancipation.

**Keywords:** Field Education. Social movements. Human emancipation. Praxis.

## INTRODUÇÃO

A Educação do Campo nasceu das lutas das organizações e movimentos sociais no Brasil que pleiteavam uma política pública de Educação. Ela, por sua vez, deveria assegurar o legado cultural das populações camponesas aos seus filhos, o acesso universal ao conhecimento, à cultura, à educação com a legitimidade dos sujeitos. Também, como produtores de conhecimento de cultura de educação, tencionando algumas concepções dominantes, ou seja, uma educação que tem uma proposta de prática pedagógica, construída com os trabalhadores e os movimentos sociais do campo, o que faz com ela seja diferenciada, pois inclui seres e saberes, ou seja, envolve o sujeito e a realidade local onde vive, sua cultura e tradições.

As contradições históricas que envolvem o campo brasileiro e fazem emergir o debate da Educação do Campo referem-se ao êxodo rural, à invisibilidade da agricultura familiar enquanto território de produção da vida, provocados principalmente pela expansão do agronegócio e as consequências que essa expansão provoca nas relações de trabalho e nos modos de vida. Essas contradições refletem diretamente no contexto educacional, materializado desde a concepção urbanocêntrica do rural, quanto no fechamento de escolas do campo e na falta de formação que favoreça a compreensão e superação destas concepções. Essa é a formação que se propõe ao Educador do Campo.

Essas contradições produzem diferentes formas e relações de trabalho. Tem-se, nesse contexto, exploração dos trabalhadores, principalmente por meio de relações de trabalho temporário, trabalho sazonal, enfim, uma diversidade de relações de trabalho que são consequências da penetração do capitalismo nas relações produtivas do campo.

Nesse contexto, coloca-se para investigação a problemática da Educação do Campo como mediadora do processo de emancipação humana. Considera-se, a priori, a proposição de que a educação que se propõe ao homem do campo parte da sua realidade cultural, fazendo dos saberes da terra os conteúdos a serem trabalhados significativamente, seja formalizada por propostas pedagógicas, seja no processo informal de obtenção de conhecimentos, que priorize uma educação no e do campo, considerando que os sujeitos envolvidos têm o direito a serem educados no lugar onde vivem.

Nos aspectos metodológicos do estudo foram utilizados os recursos da pesquisa bibliográfica, do tipo descritivo e exploratório. A análise de caráter exploratório visa descobrir

as semelhanças entre fenômenos estudados. Devido a esse contexto, a revisão da literatura sobre o fenômeno estudado abrangeu diversos níveis e perspectivas de análise para a compreensão do tema. Para isso, buscou-se o suporte teórico, por meio do levantamento da literatura publicada em artigos e livros que tratam do tema central como revistas indexadas, outros periódicos, documentos institucionais, como também de dissertações e teses.

Estudos que abordam essa temática em muito contribuem para ampliar o conhecimento sobre o assunto, o qual se reveste de suma importância por trazer a compreensão de que a Educação do Campo encontra-se fundamentada no paradigma da educação como processo permanente, proporcionando aos camponeses as chances de formar-se cultural, profissional e tecnicamente e, ainda, de desenvolver-se como pessoa.

O interesse na escolha da temática justifica-se diante do fato de que, nas últimas décadas, esse assunto tem sido bastante discutido, tomando proporções significativas e ponto central de debates sobre possíveis mudanças de se fazer Educação do e no Campo. Portanto, a relevância da investigação proposta advém da importância de se conhecer o processo histórico da participação dos movimentos sociais e sindicais na luta por melhoria da qualidade da Educação do Campo, sustentada em um modelo capaz de privilegiar as particularidades da vida real dos camponeses.

Ao abordar a Educação do Campo como mediadora do processo de emancipação humana, o artigo apresenta um breve recorte de sua história recente no Brasil com o foco em seus avanços e conquistas, no que diz aos aspectos legais. Também discute os pressupostos da Educação do Campo, como referência fundamental para a compreensão de que a mesma encontra-se vinculada à realidade dos sujeitos envolvidos, realidade esta que não se limita ao espaço geográfico, mas que se refere, principalmente, aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos e que tem como fundamento a práxis revolucionária como categoria de análise aplicada a prática da pedagogia da alternância.

### **Educação do Campo: um breve recorte da história recente no Brasil**

A dimensão do trabalho no campo e suas contradições como a expansão do agronegócio, êxodo rural, disputas por territórios — assim é a gênese do surgimento da Educação do Campo enquanto movimento, que marca um fenômeno recente na história da educação brasileira. Trata-se de um movimento que articula a luta dos sujeitos coletivos pela terra e pela reforma agrária associada à luta pelo direito à educação (CALDART, 2015). Suas referências pedagógicas se deram, sobretudo, a partir das práticas e experiências dos movimentos sociais, especificamente nas experiências educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O campo, suas contradições e disputas em torno do modelo de desenvolvimento da agricultura consistem na centralidade da mobilização e dos debates políticos acerca dos direitos dos sujeitos coletivos, dentre eles o direito à educação, à terra e ao trabalho. Tal movimento mobiliza agricultores familiares, ribeirinhos, quilombolas, trabalhadores rurais, extrativistas e indígenas.

A base de constituição do movimento da Educação do Campo compreende o trabalho camponês, seu modo de vida, suas relações sociais e culturais para engendrar práticas educativas com vistas ao enfrentamento ao modelo hegemônico de agricultura (CALDART, 2015) que tem sua expressão no denominado agronegócio. A concepção de Educação do Campo emerge dessa contradição, pois é a partir dela que são forjados processos de resistências dos sujeitos pelos territórios, pela conquista de direitos, dentre eles o direito à educação. Uma educação que seja capaz de transformar a realidade do campo e estabelecer processos contra-hegemônicos.

Assim, as lutas pela construção da Educação do Campo carregam as marcas históricas da diversidade de sujeitos coletivos nas lutas por outro projeto de campo e de sociedade. O reconhecimento da diversidade de coletivos em lutas por terra, território, trabalho, educação, escola está presente na história da defesa da Educação do Campo nas conferências, fóruns e na pressão por políticas públicas, na proximidade dos cursos de Formação de Educadores, Pedagogia da Terra e Formação de Professores para o campo, indígenas, quilombolas etc. A diversidade está exposta e exige reconhecimento (ARROYO, 2012).

Reconhecimento esse, historicamente, fundado em movimentos marcantes nas décadas de 1960 e 1970, com a penetração do capital internacional na economia brasileira, abrindo precedentes para o crescimento das contradições do capital nacional-desenvolvimentista.

Destaca-se, principalmente, nesse período, a migração do homem do campo para a cidade a procura de oportunidades trabalho e de melhores condições de vida. Porém, uma grande maioria não conseguiu encontrar o que esperava. Assim, destituídos de terra e trabalho, conseqüentemente, começaram a se aglomerar nas periferias das cidades, formando as favelas.

Para conter o fluxo migratório, em atenção aos interesses da elite brasileira, o Estado resolveu instalar novas escolas e projetos voltados ao campo, visando proporcionar ao camponês uma forma de ali encontrar o seu sustento, com base na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 que, em seu Art. 105, estabeleceu: “[...] os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do

homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais.” (EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2007, p. 11).

Em agosto de 1971, com a promulgação da Lei nº 5.692, ficou estabelecido em seu artigo 11, que o ensino na zona rural deveria ser adaptado ao calendário agrícola. Quer seja, a escola poderia organizar seu calendário com previsão de férias na época do plantio e da colheita. Medidas essas que não foram capazes de mudar, efetivamente, a realidade do ensino rural (ANDRADE, 1993).

As grandes mobilizações da população rural que viriam ao final dos anos 1980 e princípio da década de 1990, marcaram a Educação do Campo. A luta dos movimentos sociais e sindicais pela melhoria da qualidade dessa educação firmava a ideia de construir um modelo que estivesse em harmonia com as particularidades da vida real dos camponeses (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002).

A Educação do Campo passa, então, a ser reconhecida em leis que regulamentam a educação no Brasil, como na Constituição de 1988 e na LDB n. 9.394/96, aprovada em dezembro de 1996. Dois instrumentos regulatórios de importância precípua para a desconstrução da premissa de que os camponeses são atrasados em relação aos sujeitos da cidade e que a saída para a adequação à modernização continua sendo a educação simplesmente como preparadora para o trabalho (Lei n. 7.044, de 1982).

### **A Educação do Campo em seus aspectos legais: avanços e conquistas**

Nos últimos décadas, eclodiram-se diversos movimentos em prol de melhorias na Educação do Campo, em que a proliferação de seminários, conferências e movimentos sociais conseguiram valiosas conquistas, que podem ser comemoradas. Porém, ressalta-se uma análise sobre os avanços diante da Constituição Federal, da LDB e do Plano Nacional de Educação (PNE).

A Constituição de 1988 tornou-se um marco para a educação brasileira ao motivar uma ampla movimentação da sociedade em torno da garantia dos direitos sociais e políticos, ao eleger o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo (Art. 208), da Carta Magna.

Molina e Sá (2012, p. 452) retratam que “[...] aliado aos dispositivos da Constituição Federal está também definida na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394/96, a especificidade do campo no que se diz respeito ao social, cultural, político e econômico [...]”. Essa diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença, presentes no texto da LDB, possibilitam a definição de diretrizes operacionais para a educação rural sem, no entanto, romper com um projeto global de educação para o país, posto que,

A ideia de mera adaptação é substituída pela de adequação, o que significa levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia, os processos próprios de aprendizado do estudante e o que é específico do campo. Permite, ainda, a organização escolar própria, a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas (HENRIQUES et al., 2007, p.16).

Impende referenciar o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído por força da Lei nº 10.172/2001, o qual estabelecia dentre suas diretrizes o “tratamento diferenciado para a escola rural.” Contudo, ao recomendar a organização do ensino em séries, a extinção progressiva das escolas unidocentes e a universalização do transporte escolar, o PNE de 2001 desconsiderou o fato de que a unidocência em si não é o problema, mas sim a inadequação da infraestrutura física e a necessidade de formação docente especializada exigida por essa estratégia de ensino.

Outro avanço relevante refere-se às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2001, por considerarem um conjunto de preocupações conceituais e estruturais reclamadas pelos movimentos sociais.

Os fundamentos da Educação do Campo foram postos em discussão no I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), realizado em Brasília, no ano 1997. Tal encontro foi promovido pelo MST, em parceria com a Universidade de (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

No relato destes autores, a participação de educadores dos assentamentos e acampamentos do MST e professores de mais de vinte universidades, que vinham desenvolvendo projetos educativos em assentamentos da reforma agrária, no referido ENERA, motivou a realização da I Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”, em julho de 1998, na cidade de Luziânia (GO).

Dessa conferência emergiu a proposta idealizada pelos movimentos sociais de uma educação pública e de qualidade a partir do campo, priorizando “o modo de viver, a cultura, a própria identidades dos povos, enfim construir a educação a partir das condições da vida do campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 13). Posteriormente, também em 1998, ocorreram vários encontros nos Estados, que culminaram na criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Apesar de ser apenas um programa, vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o PRONERA previu a escolarização e formação professores, abrindo espaço, principalmente, para envolvimento das universidades na discussão e efetivação de ações voltadas para a Educação do campo (NASCIMENTO, 2011, p. 203).

Atualmente, a educação do campo é regida pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o PRONERA, o qual estabelece no artigo 2º os princípios da Educação do campo.

Entende-se que esses avanços na legislação, quanto à questão específica da oferta de educação para a população rural, foi o resultado da articulação dos movimentos sociais e do acúmulo das várias experiências já existentes, tais como, os Centros Familiares de Formação por Alternância, as escolas do MST, a escola ativa, as reivindicações e experiências educativas do movimento sindical, entre outras (QUEIROZ, 2011).

Difundida em todo o país, a alternância “articula prática e teoria em uma práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado” (RIBEIRO, 2013, p. 28).

Na realidade, foram ganhos substanciais para a Educação do Campo, os quais haviam sido relegados em regulamentações anteriores. Sendo assim, precedentes legais, jurídicos e políticos foram postos em discussões, no sentido de favorecer o nascedouro de uma educação direcionada ao respeito da identidade do homem do campo. Esse foi um grande momento para a educação camponesa, pela primeira vez mostra-se consciência das singularidades do campo e de um processo educacional que atende às expectativas desse povo. Os autores supracitados fazem referências às metas de 2001 a 2010 do PNE, as quais abrangeram algumas para a Educação do Campo. Infelizmente, após uma década, as mudanças esperadas para a Educação do Campo não foram eficazes. A realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE), no período de 28 de março a 01 de abril de 2010, reorganizou e estabeleceu novas metas para o novo PNE que compreenderá de 2011 a 2020.

### **A Educação do Campo na mediação do processo de emancipação humana**

Em uma leitura filosófica sobre “Educação do Campo na encruzilhada entre emancipação *versus* reino do capital”, Nascimento (2011) refere-se à emancipação humana como uma necessidade histórica para a Educação do Campo que deveria entender-se como contraposição ao capital que se apresenta cada vez mais por meio de um paradigma destrutivo.

O autor supracitado busca uma tentativa de entender as relações capitalistas que se defrontam cotidianamente com a Educação do Campo e com a própria humanidade desumanizada, com o aporte de teorias marxistas, com a finalidade de desvelar o oculto estabelecido pelo sistema capitalista hegemônico, sua perversa face e suas contradições. “A

necessidade da emancipação humana se fortalece quando pensamos na possibilidade real de destruição, não somente dos camponeses, mas de toda humanidade” (NASCIMENTO, 2011, p. 107).

A libertação é um ato histórico e não um ato de pensamento, e é realizada por condições históricas, pela situação da indústria, do comércio, da agricultura, do intercâmbio [...] conforme suas diferentes etapas de desenvolvimento, o absurdo da substância, do sujeito da autoconsciência e da crítica pura, assim como o absurdo religioso e teológico, são novamente eliminados quando suficientemente desenvolvidos (MARX; ENGELS, 2006, p. 73).

Os limites e ambiguidades da visão liberal e da própria lógica perversa do capital, que no século XX tornou-se um sistema hegemônico, principalmente, na sua versão mais equivocada, o neoliberalismo. Por isso, para que se possa vislumbrar a ruptura do sistema educacional com a lógica do capital, é preciso vislumbrar a mesma ruptura por parte do sistema social, caso contrário, não haverá mudança alguma (MÉSZÁROS, 2002)

A perspectiva emancipatória da Educação do Campo, vinculada às identidades de seus sujeitos e suas bandeiras de luta, na visão de Silva (2009 apud SOUZA, 2014, p. 74):

[...] compreende que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, tem nomes e rostos, gêneros, raças e etnias diferenciadas, e que ao lutar pelo direito à terra, à floresta, à água, à soberania alimentar, aos conhecimentos potencializadores de novas matrizes tecnológicas com princípios agroecológicos e estratégias solidárias, vão recriando suas pertencas, reconstruindo sua identidade na relação com a natureza, com o trabalho e a cultura.

Sujeitos estes que passaram a vivenciar o processo de busca e construção de práticas emancipatórias, de vínculos de pertença, de coletividade, justificando, assim, o significado do conceito de emancipação como [...] “uma ação, na qual as pessoas estão interessadas e nela orientam a sua experiência para os aspectos da contestação e da resistência, contrapõe-se ao totalitarismo, ao mesmo tempo em que remete à democracia e à autonomia do ser humano” (ADORNO, 2003, p. 182).

Construir uma Educação do Campo significa, portanto, pensar numa escola sustentada no enriquecimento das experiências de vida, obviamente não em nome de permanência, nem da redução destas experiências, mas em nome de uma reconstrução dos modos de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Uma escola que proporcione aos seus alunos e alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo (SOUZA, 2014).

Nessa direção, Paulo Freire (2002) dá uma indicação determinante, ressaltando que a ação do homem só é possível porque existe uma realidade concreta sobre a qual atua “[...] não haveria ação humana se não houvesse uma realidade objetiva, um mundo como ‘não eu’ do homem, capaz de desafiá-lo; como também não haveria ação humana se o homem

não fosse um 'projeto', um mais além de si, capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la" (FREIRE, 2002 p. 40).

### **Práxis como categoria na Educação do Campo: A pedagogia da Alternância reflexões e possibilidades de emancipação.**

Pensar em emancipação humana requer reconhecer a concreticidade da práxis revolucionária como categoria fundante e sólida na aplicabilidade palpável da Pedagogia da Alternância, assim a materialização da práxis se dá no contexto do trabalho e organização dos espaços coletivos na Educação do campo.

A alternância coloca essa relação em constante reflexão, ao compreender que o conhecimento é uma construção coletiva, com vistas a pensar um novo modelo de desenvolvimento, cuja centralidade das pesquisas e da formação seja o ser humano e não o mercado. O resultado do encontro entre a ciência e os saberes populares se torna autoconhecimento da pessoa e do mundo para a preservação da vida e não para a sustentação da hegemonia capitalista. (SANTOS 2012, p.144).

Parece ignoto pontuar tais aspectos, haja vista, as complexidades e dilemas que se enfrentam no invólucro dos ditames do capital, onde de acordo com Meszáros (2005) remamos contra a corrente onde impera o regime de acumulação nos moldes do modo de produção capitalista que põe a educação como mercadoria, excluindo seu caráter político emancipatório, desconsiderando assim os sujeitos em prol da rentabilidade mercadológica.

Nesse sentido, se faz mister entender os processos consolidados na educação do campo a partir da Pedagogia da Alternância como instrumental capaz de efetivar a consolidação da Práxis.

A práxis, representa no pensamento marxiano a categoria mais geral que dá conta da totalidade da prática social ou objetivações humanas na produção material e imaterial, na produção e reprodução da sociedade, produção e reprodução da vida social. É, portanto, uma totalidade histórica. Marx concebe como totalidade histórica a produção e reprodução do homem por intermédio do seu trabalho na relação com a natureza e com outros homens a partir da necessidade. Mas o trabalho, embora se constitua a categoria ontológica fundante do ser social, não esgota as suas objetivações. Pois, "quanto mais se desenvolve o ser social, mais as suas objetivações transcendem o espaço ligado diretamente ao trabalho. No ser social desenvolvido, verificamos a existência de esfera de objetivações que se autonomizaram das exigências imediatas do trabalho — a ciência, a filosofia, a arte. Nessa mesma direção, chamamos atenção para aspectos que devem ser destacados na apreensão e análise das objetivações constitutivas da práxis.

Na sociedade capitalista, a prática social reflete um modo peculiar de produção fundado na mercantilização universal e na produção de mais-valia, que representam a condição e o produto das relações de dependência, alienação e antagonismo entre os homens enquanto pertencentes a classes sociais distintas, burguesia e proletariado.

Retomamos a ponderação que desenvolvemos em 1989, de que na sociedade capitalista, a práxis é o processo coletivo das classes sociais em luta pela hegemonia no bloco histórico. A burguesia busca manter-se como classe hegemônica, dirigindo e controlando a prática social em função de seus interesses; o proletariado luta para erigir-se como classe hegemônica, na transformação das relações que o dominam. As classes sociais em suas relações de luta, no enfrentamento de seus interesses, constroem e desenvolvem projetos políticos específicos que expressam concepções de mundo distintas, que englobam e articulam as formas particulares de manifestações da práxis nos diferentes domínios da vida social. O proletariado como a classe que tem a função revolucionária de transformação da sociedade capitalista, encontra na própria dinâmica desta sociedade as condições históricas dessa transformação. A estrutura-mundo da produção, conforme assinala Gramsci, “qual força exterior e que esmaga o homem, assimila-o a si, torna-o passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em origem de novas iniciativas” (GRAMSCI, 1978, p. 53).

Essa nova forma ético-política significa a elaboração da estrutura em superestrutura na consciência dos homens e ao mesmo tempo representa as condições subjetivas e objetivas para a transformação da práxis. Gramsci, pensando a perspectiva de constituição da hegemonia do proletariado, explicita o papel da superestrutura, a sua relativa autonomia em relação à estrutura, ressaltando a importância e desenvolvimento político do conceito de hegemonia, “que representa para além do progresso político-prático, um grande progresso filosófico, já que implica e supõe uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro de limites ainda restritos.” (GRAMSCI, 1999, p. 105).

Esse processo de superação do senso comum só é possível nos marcos da filosofia da práxis. A perspectiva emancipatória da classe trabalhadora, referência da emancipação de toda a humanidade, vincula-se à tarefa histórica revolucionária dessa classe em sua totalidade, de superação da ordem burguesa e da sua própria superação como classe na construção de uma nova ordem societária.

De acordo com (CURADO 2012, p. 21) “O conceito de práxis implica, portanto, o conceito de um sujeito intencional não como um ser passivo, mas como um ser social que age no mundo com o objetivo de transformá-lo de acordo com um fim. ”

Nessa direção, a Educação do campo em seus instrumentais teórico metodológicos reafirmam alternativas para o processo de mudanças societárias a partir de uma práxis revolucionária.

Nesse sentido, a pedagogia da Alternância alcança elementos societários essenciais elementados nos espaços de convivência, a priori formulados, porém, não definidos de forma rígida, o que a diferencia como metodologia distinta em seu processo de organização e ações coletivas para transformação da realidade a partir da análise e vivência de campo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na discussão sobre a problemática da Educação do Campo como mediadora do processo de emancipação humana, procurou-se destacar a interferência dos movimentos sociais e sindicais imbricados na luta pela desconstrução da relação hierárquica que há entre campo e cidade. Ou seja, sobre a visão tradicional do campo como o lugar do atraso, desconsiderando a visão do campo como um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social.

O desenvolvimento dos objetivos induz ao entendimento de que, para além da legislação educacional, na parte que aborda a Educação do Campo, torna-se indispensável conhecer as conquistas referentes aos diversos aspectos que, ao longo da história, permearam e discutiram esta modalidade educacional, trazendo avanços e qualidade ao atendimento da educação na área rural, apontando diretrizes capazes de produzir significados e possibilitar a constituição de identidades sociais e culturais.

As publicações analisadas a respeito da contribuição da Educação do Campo no processo de emancipação humana reportam ao entendimento de que o ensino de nesta área vem assumindo um novo e importante papel a desempenhar, quer seja, o de ajudar ao homem do campo a construir uma visão interdisciplinar do todo e de si mesmo tendo a práxis revolucionária como elemento de transformação da realidade social a partir da vivência, produção e reprodução do conhecimento e análise da realidade nos espaços de convivência.

Há um consenso entre os autores de que as propostas atuais para a Educação do Campo devem estar sustentadas no modelo que auxilia e contribui para a emancipação humana dos sujeitos envolvidos, preparando-os para uma atuação crítica em sociedade, como resultado de lutas reivindicatórias dos movimentos sociais que, sem medir esforços, levantaram a bandeira da melhoria da qualidade de vida dos camponeses e de melhores condições de trabalho nos seus territórios.

Esse entendimento corrobora com a ideia de que as reinvenções nos modos de ver-se como sujeitos da comunidade, mediante um processo de escolarização valorizada para a população campesina, configura-se como premissa de desconstrução da educação dominante que, historicamente, privilegiou o mercado como centro do desenvolvimento do modo de produção, gerando desigualdade e diferenciação social. Importante ressaltar que modelo o educacional reconhecido historicamente carrega em si uma ideologia marcada pelos interesses da classe dominante, tendo como verdadeiro o conhecimento positivista, desvalorizando e não reconhecendo o homem a partir de suas raízes históricas, o que inviabiliza a Educação do Campo como mediadora da emancipação humana.

Certamente uma abordagem qualitativa de um tema tão significativo como este, não permite conclusões finais, mas espera-se que esta pesquisa possa beneficiar novas discussões sobre a importância da educação do Campo para o processo de emancipação humana, em novos vieses, alargando, assim, as possibilidades de esta possa contribuir para a construção de uma sociedade campesina mais harmônica, mais igualitária e comprometida com a emancipação dos sujeitos sociais.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.361-367.

BRASIL. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1 de 2002**, Ministério da Educação, Brasília, 2002.

CALDART, R. S. Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual. **Cadernos de Estudos**. V Seminário Nacional de Licenciaturas em Educação do Campo: Laranjeiras do Sul, PR. 2015.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores**: perspectiva crítico-emancipadora. Ed. Mercado de Letras: São Paulo. 2018.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**, Volume II. Edição e Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.p. 16-32.

GRAMSCI, Antonio. Obras escolhidas. São Paulo: Martins Fones, 1978.

FERNANDES, B. M. Os Campos da Pesquisa em Educação no Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (org.) **Educação do Campo e Pesquisa**. Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs). **A Educação Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, 2002. Coleção por uma educação básica do campo, nº 4.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do Campo: História, Práticas e Desafios no Âmbito das Políticas de Formação de Educadores – Reflexões Sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. **Licenciatura em Educação do Campo**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P.468-474.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês Trabalho e Educação - Liberdade, Autonomia, Emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, Silvanete Pereira dos. **A concepção de alternância na Licenciatura em Educação do campo na Universidade de Brasília**. 2012. xvi, 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012. p.90-116

SOUZA, K. T. A. F. **Educação do campo e emancipação humana: contribuições do Pro jovem Campo - Saberes da Terra** (Edição 2008) em Pernambuco. 2014. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa/PB.