



A Educação do Campo para o Desenvolvimento Rural e a Formação de Agricultores¹

Irenilda de Souza LIMA²
Alexandre Henrique Bezerra PIRES³
Lauande Corrêa BOTELHO⁴

RESUMO

Este trabalho teve o objetivo de sistematizar algumas idéias e bases teóricas sobre a relação entre desenvolvimento rural e educação no contexto da agricultura familiar. Utilizamos a concepção de Educação do Campo por ser indicada como proposta educativa para a formação de agricultores familiares nos públicos atendidos pelos programas de assistência técnica e extensão rural. Com particularidade focalizamos os grupos de agricultores familiares tradicionais, quilombolas e povos indígenas. Acreditamos que o tipo de educação que predomina no campo não está proporcionando o desenvolvimento de competências que resulte numa aprendizagem significativa e que incentive técnica e culturalmente a permanência e evite a mobilidade dos jovens do campo para os centros urbanos.

Palavras-chave:

Agricultura familiar; Desenvolvimento rural; Educação do campo; Formação de agricultores.

Introdução

Cada sistema econômico, cada bloco político e social tem igualmente um sistema educacional coerente com seu projeto de sociedade. Para fazer a relação de educação com desenvolvimento consideramos que o ato educativo é por natureza uma ação intencional e política, por isso pode ser utilizada para a formação de sujeitos críticos e criativos capazes de influenciar a sociedade onde vivem como agentes de transformação e desenvolvimento.

Pela importância da agricultura familiar no Brasil, tem havido, ao que nos parece, uma inadequação no modelo vigente de propostas educativas para a formação das futuras gerações de agricultores, incluindo aqui as crianças e jovens. Uma mudança

¹ Trabalho apresentado no GP- Comunicação e Desenvolvimento Regional e Local (DT7), X Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora do Programa de Pós Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local/POSMEX - UFRPE, email: irenilima@hotmail.com.

³ Mestrando do Programa de Pós Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local/POSMEX – UFRPE, email: alexandrehbpires@hotmail.com.

⁴ Mestrando do Programa de Pós Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local/POSMEX – UFRPE, email: lauande.botelho@gmail.com.



considerável faz-se necessária e apresenta-se como um grande desafio para os educadores preocupados com as questões e problemas da população do campo brasileiro. Almeja-se que a educação possa promover o fortalecimento e a construção de conhecimentos locais e de agriculturas de base sustentável.

Em Carneiro (2007) há uma chamada para que se faça uma reflexão sobre a juventude rural no contexto das novas mentalidades presentes no cenário rural em decorrência da crescente mobilidade de indivíduos, sobretudo dos jovens entre o campo e a cidade. Entende a autora que a intensificação da comunicação com a cidade faz com que seja um desafio compreender os valores e novos anseios dos jovens de residência rural.

Como apontam Tavares de Lima e Carneiro (2006), na trajetória de vida dos agricultores e agricultoras, há uma luta permanente por melhores condições de vida e pela conquista da terra. Eles buscam arduamente por mudanças e vislumbram a utilização de diversas instâncias educativas como uma reafirmação de uma nova proposta para as suas vidas. A instituição escola é percebida como um apoio fundamental nesta trajetória.

Já Borges (2007) comentando sobre a função social da escola, indica que a educação possibilita a socialização e tanto na modalidade formal ou não formal devem estar contextualizada à vida do ser humano, na sociedade. Através dela são repassadas as experiências dos adultos às novas gerações.

Assim, pretendemos com este trabalho de cunho teórico, sistematizar algumas idéias que colaborem para reflexões sobre a pertinência da relação entre desenvolvimento rural e educação do campo na perspectiva da educação de jovens agricultores. Reconhecemos a pertinência desta relação para os públicos atendidos pelos programas de assistência técnica e extensão rural pública como: agricultores familiares, quilombolas, pescadores artesanais, públicos resultantes de programas de reforma agrária, povos indígenas e outros.

Acreditamos que a educação escolar que predomina no campo não está proporcionando o desenvolvimento de competências para o fortalecimento da agricultura familiar. Nem traz competências técnicas para a permanência no campo e de que forma podem continuar como agricultores, num processo de sucessão natural próprio das famílias de agricultores.

Pela abrangência do tema escolhemos focalizar neste trabalho, uma visão panorâmica da educação e sua relação com várias modalidades de desenvolvimento,



educação como unidade na diversidade cultural, educação do campo, educação de agricultores tradicionais, indígenas e educação para os grupos quilombolas na modalidade educação afro-brasileira.

I – Educação e Desenvolvimento

A educação por seus objetivos e sentidos, deve problematizar sua forma de relação com a sociedade na qual se insere e isso parece claro quando associamos à noção de desenvolvimento. Considerando ainda o que diz Romanelli (2001) que na relação entre educação e desenvolvimento, é possível fazer análises partindo da questão de saber que papéis desempenham nessa relação às necessidades econômicas e as necessidades sociais da educação. O resultado da pressão desses dois fatores, estão relacionados ao tipo de educação e de ensino ofertado.

Ao comentar sobre a relação entre países desenvolvimento e os outros não-desenvolvidos, Wolfe (1976) afirma que todos os países têm o direito e a capacidade de se desenvolverem. Do mesmo jeito advogamos que seja a educação um direito de todos, direito humano e dever do Estado. Mesmo que esta afirmativa já tenha sido anunciada há algumas décadas ela serve de articulação para associarmos desenvolvimento e educação ainda hoje.

Cada tipo de desenvolvimento tem sua escola correlata e assim, no caso do desenvolvimento local e o desenvolvimento sustentável, o tipo de educação correspondente considera uma multiplicidade de fatores que fazem parte de sua concepção. Deverá contemplar formas de educação específicas e que combinem muitos fatores como as questões culturais, valores locais, coletivas, sociais, históricas, ambientais e também deve promover a formação integral das pessoas.

No Brasil há uma mobilização nacional e um movimento de resistência em defesa de uma escola social e culturalmente referenciada para o mundo da agricultura familiar. Já existem inúmeras experiências exitosas neste sentido. Nestas modalidades educativas, a escola utiliza-se de pedagogias baseadas na abordagem construtivista, etnometodológicas, ou seja, a aquisição do conhecimento acontece num processo de construção. A construção de saberes é uma tarefa complexa, porque requer uma visão multidisciplinar.

Os movimentos sociais e meios acadêmicos reivindicam um sistema de educação que seja compatível com segmentos culturalmente definidos como é o caso dos agricultores tradicionais, indígenas e quilombolas. Para esta finalidade em cada estado brasileiro, e em particular em Pernambuco, funcionam comitês de apoio a



educação do campo. O Comitê Pernambucano de Educação do Campo, conta com representações dos movimentos sociais, instituições sindicais, e universidades na promoção da educação do campo e que esta modalidade educativa faça parte do Plano Estadual de Educação e que seja prontamente executada em sua íntegra.

Acreditamos que a cultura, a identidade local deve ser valorizada em todos os aspectos na formulação de políticas públicas para a educação e as ações públicas devem ser formadas em parcerias com os movimentos sociais correspondentes. Assim inauguramos um momento importante na história da educação brasileira. Baseada em reivindicações e proposições da sociedade poderá ser construída propostas educativas que contemplem o fortalecimento desses segmentos de contextos culturais peculiares trazendo assim uma prática educativa que gere uma aprendizagem útil ao desenvolvimento pessoal e local na perspectiva da formação da juventude rural.

Diante da complexidade do tema que coloca a educação como imprescindível para o desenvolvimento, neste sentido poderemos citar os argumentos de Cortella (2008) ao apontar as três formas de como a sociedade pode se relacionar com a educação e vice-versa. As formas de relação da educação com a sociedade são através do: otimismo pedagógico, pessimismo pedagógico e otimismo crítico.

a) Otimismo pedagógico: aos que aderem a este pensamento, o chamado otimismo ingênuo, atribuem à escola a missão salvífica em relação à sociedade. Os professores como verdadeiros sacerdotes e seu papel de trabalhador seria substituído pelo caráter vocacional. Esta seria uma forma de pensar ingênua e a idéia do otimismo pedagógico seria de uma prática educativa neutra.

b) Pessimismo pedagógico: predominantemente este pensamento vigorou até os meados dos anos 1970 e trouxe uma forte carga de pessimismo. A escola seria um instrumento de dominação e seria reprodutora do sistema desigual de uma sociedade dividida em classes. A escola serviria irremediavelmente ao poder e teria como objetivo o de reproduzir o status quo numa sociedade desigual e injusta.

c) Otimismo crítico: Estas idéias começaram a aparecer a partir dos anos 1980. O nome já anuncia que tenta resgatar o otimismo em relação à escola, mas sem, no entanto percebê-la como neutra ou messiânica em relação as necessidade de transformação social.

Apontando uma função conservadora, mas também uma função de inovação. Se a escola é capaz de reproduzir as desigualdades sociais, por outro lado é a instituição que



pode promover a ascensão das classes populares e da transformação social, subsidiando a construção de uma sociedade de fato mais ética e democrática.

Portanto, na relação educação- sociedade as reivindicações e proposições surgem dos movimentos. Assim temos os movimentos ambientalistas reivindicando a educação ambiental, os movimentos sociais do campo reivindicando e fazendo proposições para com a educação do campo com desdobramentos diversos e inclusive para a educação afro-brasileira e a educação indígena. No conjunto de suas demandas buscam construir padrões educacionais que considerem suas peculiaridades e os princípios filosóficos para promoção de um saber libertário e gere a autonomia dos sujeitos cognoscentes.

III – Educação e Educações: Unidade na Diversidade

Usamos as palavras de Freire (2001) quando afirma que as diferenças interculturais existem e apresentam-se sob as formas de divisões de classes, de raças, gênero, pensamentos e como consequência disso as diferenças entre nações. Essas diferenças geram ideologias, de um lado, discriminatórias e de outro lado fortalecem as ações de resistência. Diz ainda que a superação da opressão não pode acontecer fora de projetos de natureza política pedagógica no sentido de que possa promover a transformação ou até a re-invenção do mundo.

No cenário da educação vivenciada entre famílias de pequenos agricultores, encontramos em Jantsch (2001) que a educação escolar e também a extra escolar vivenciada pelos pequenos agricultores e da maioria de seus filhos não lhes dá o subsídio necessário para constituir o saber real e a autonomia necessária para superar o paradigma do determinismo social que estão de certa forma condenados.

Sobre um projeto educativo para as populações que vivem no território rural, abordaremos as concepções de educação do campo, educação afro-brasileira e a educação indígena.

a) Educação do Campo: uma educação para o desenvolvimento rural

O tipo de educação como proposta para formação de futuras gerações de agricultores é fruto da mobilização dos movimentos sociais que atuam no campo. A educação do campo é a história da construção de um direito: o direito do povo brasileiro que vive e trabalha no mundo rural, que luta pelo direito a terra e ao trabalho à educação. E a escola para os filhos das famílias agricultoras não pode ser uma adaptação da escola da cidade para o meio rural.



A sociedade organizada se junta aos meios acadêmicos reivindicam um sistema de educação que seja compatível com segmentos produtivos e culturalmente definidos, o campesinato brasileiro. Fernandes (2004,) diz que a Educação do Campo é um conceito cunhado com a preocupação de se delimitar um território teórico e defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do local, da terra em que pisa que vive e produz como agricultor familiar, no terreno de sua realidade concreta:

Quando pensamos o mundo a partir de um lugar onde não vivemos, idealizamos um mundo, vivemos o não-lugar. Isso acontece com a população do campo quando pensa o mundo e, evidentemente, o seu próprio lugar a partir da cidade. Esse modo de pensar idealizado leva ao estranhamento de si mesmo, o que dificulta muito a construção da identidade, condição fundamental da formação cultural. (FERNANDES, 2004)

Um dos méritos da proposta da educação do campo é o de incorporar metodologias participativas e específicas para o mundo rural, e ou agrícola. Em oposição ao tipo de educação predominantemente vivenciada pelas populações do campo. A forma como vem sendo praticada, parece muitas vezes reforçar o êxodo rural por trazer em seus conteúdos e metodologias adotadas, quase exclusivamente, vinculadas ao mundo urbano.

Como apontado por Soares (2001) a educação do campo é tratada como educação rural na legislação brasileira e tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, neste 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.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira, Lei 9394/96 – LDB estabelece que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino devem promover a necessária adequação às peculiaridades da vida rural e de cada local, no que diz respeito aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas interesses dos alunos da zona rural. Quanto à organização escolar própria, tal lei inclui a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, além de uma adequação à natureza do trabalho na zona rural. Certamente, a discussão da temática tem a ver, neste particular, com a cidadania e a democracia no alcance de



um projeto de desenvolvimento onde as pessoas se inscrevem como sujeitos de direitos. Assim, no contexto do texto que deu origem a Lei acima citada aparece o seguinte:

Há, no plano das relações, uma dominação do urbano sobre o rural que exclui o trabalhador do campo da totalidade definida pela representação urbana da realidade. Com esse entendimento, é possível concluir pelo esvaziamento do rural como espaço de referência no processo de constituição de identidades, desfocando-se a hipótese de um projeto de desenvolvimento apoiado, entre outros, na perspectiva de uma educação escolar para o campo (CNE, 2002, p. 76).

Em 2004, o Movimento de Educação do Campo realizou a Segunda Conferência Brasileira de Educação do campo. O documento final desta conferência parece sintetizar bem o seu ideário, ao responder a questão o que queremos: a) A universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente (...) b) A ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas: 1. A valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente (...) 2. A formação de profissionais para o trabalho no campo por meio de uma política pública específica e permanente (...) 3. O respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos. (II CNEC, 2004).

A escola do campo deve ser definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e nos saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva, saberes locais e gerais, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Para Fernandes e Molina (2004), a educação do campo tem se constituído como uma estratégia de transformação no campo brasileiro porque o resgata não somente como espaço de produção agrícola, mas como um território de relações sociais, culturais e de relação com a natureza, um território de vida.

Para Arroyo, Caldart e Molina (2004) muitos educadores e educadoras brasileiras se mobilizam, debatem e estudam, refazem concepções e práticas educativas em escolas de comunidades camponesas, em escolas-família agrícola, em escolas de assentamentos e de acampamentos, frutos de processos de reforma agrária, como em escolas de comunidades indígenas e quilombolas. Só há sentido em se discutir uma



proposta educacional específica para as necessidades dos trabalhadores do campo se houver um projeto novo de desenvolvimento para o campo como parte de um projeto nacional.

As reflexões que abarcam a complexidade dos problemas da educação do campo, não podem ser compreendidas sem se analisar a dificuldade maior, que é a de sobrevivência no espaço rural. É preciso educar para um modelo de agricultura que seja inclusiva, que amplie os postos de trabalho, que aumente as oportunidades do desenvolvimento das pessoas e das comunidades e que avance na produção e na produtividade centradas em uma vida mais digna para todos e respeitadora dos limites da natureza. Neste sentido a assistência técnica e a extensão rural numa abordagem educativa poderá ser uma grande aliada.

A educação ideal para a formação da juventude rural não terá apenas o professor como fonte de conhecimento. Para uma aprendizagem que seja significativa é necessário que os conhecimentos sejam adquiridos em situações pedagógicas tendo como base educativa as práticas realizadas no contexto da agricultura familiar. Um processo dialético, em alternância do tempo na comunidade com o tempo na escola (LIMA, 2009).

Uma das metodologias recomendadas para este diálogo do saber escolar com o saber da vida na agricultura chama-se pedagogia da alternância. Esta pedagogia tem interesse no concreto, no cotidiano das famílias de agricultoras e no saber-fazer útil. Requer o desenvolvimento de competências cognitivas mais complexas tanto para os educadores como para os alunos. O perfil destes educadores aptos a desenvolverem esta abordagem está desenhado como sendo daqueles que compreendem a natureza da cultura local. Deverão desenvolver uma didática local e situações didáticas com ênfase em etnometodologias.

Neste enfoque devem aproveitar, por exemplo, a matemática vivenciada pelos agricultores, as habilidades de conviverem com as adversidades de clima e de tempo, a poesia popular, os mitos do local, as histórias que circulam o cancioneiro popular, a relação do conhecimento científico como o conhecimento popular, o diálogo de saberes, entre tantas outras possibilidades. Esses educadores devem pedagogicamente coordenar muito bem as vivências dos alunos e alunas no tempo que passaram na comunidade, no campo e o tempo da escola. É necessário que nesta pedagogia haja um diálogo entre o saber concreto e vivenciado na comunidade com o saber científico escolar. O saber resultante desta relação escola e comunidade poderá ser traduzido como capaz de gerar



uma aprendizagem significativa que promova mudanças conceituais e que repercutam para a vida.

Fazemos a relação entre desenvolvimento rural e o tipo de educação necessária para as crianças e jovens pertencentes aos diversos segmentos culturais que estão nos públicos assistidos pelos programas de assistência técnica e extensão rural. Na abrangência da educação do campo há um leque de contextualizações e a diversidade que estão entre os agricultores familiares tradicionais, quilombolas, pescadores artesanais, públicos resultantes de programas de reforma agrária, povos indígenas e outros. Na continuação do tema educação do campo e como desdobramento daremos ênfase introdutória à educação indígena e afro-brasileira.

b) Cultura e Educação indígena

Nos últimos quarenta anos pesquisadores e educadores em geral tem buscado autonomia e identidade no pensamento pedagógico brasileiro, menos transplantado de modelos educativos vindos de outros países, na perspectiva libertadora para os segmentos menos contemplados no modelo de desenvolvimento hegemônico. Neste sentido, surgiram os movimentos em prol da educação do campo, educação indígena e a educação afro-brasileira.

Pela grandiosidade territorial do Brasil e pela característica de multiculturalidade de sua formação são feitos esforços sociais e políticos para que o país seja de fato uma sociedade democrática. Fica evidente a necessidade de modelos de educação que contenham elementos que sejam universais com forte diálogo com o local.

Entre os grupos tradicionais que vivem no campo estão os povos indígenas. A Constituição promulgada em 1988 assegura aos índios o direito de manterem sua cultura e como dever do Estado, a tarefa de proteger estes grupos. O Ministério da Educação recebeu a tarefa de garantir aos índios uma educação específica e de qualidade. Reconhecendo o Estado que este grupo possui uma rica e profunda diversidade étnica e cultural, saberes tradicionais transmitidos ao longo de muitas gerações. Neste sentido encontramos um referencial ao movimento que luta por uma escola para o povo indígena. Temos encontrados vários estudos sobre a educação indígena no Brasil, entre eles Lopes da Silva e Grupioni (1995) afirmam que a questão indígena em sala de aula é complexa e importante porque existem mais de 200 povos indígenas no Brasil.

Passados tantos séculos ainda estão muito fortes as marcas do quase genocídio total deste segmento importante do povo brasileiro. O movimento indígena tem



levantado atualmente uma forte bandeira de luta por vários tipos de reparação: terra, bens culturais, educação de qualidade e valorização dos saberes tradicionais.

Em torno deste tema há um grande movimento que congrega estudiosos do assunto, movimentos sociais, centros acadêmicos e sociedade como um todo em defesa da temática da educação indígena. A questão indígena em sala de aula tem gerado alguns níveis de organização e mobilização como é o caso da criação do Comitê Nacional de Educação Escolar Indígena (LOPES DA SILVA e GRUPIONI, 1995).

No âmbito da agricultura familiar de base agroecológica os saberes dos povos indígenas tem sido valorizados no que tange a importância dos saberes tradicionais em função da preservação ambiental e sustentabilidade. A escola para este público deve conduzir-se em prol do fortalecimento da cultura indígena em diálogo com outras diversidades culturais.

c) Educação Afro-Brasileira:

Como já sinalizamos já é reivindicação geral da sociedade por um sistema educacional que valorize a multiculturalidade brasileira. E neste sentido reivindica-se uma educação que contemple as identidades, a cultura africana, a identidade negra e a educação afro-brasileira, buscando seu lugar nos programas educacionais oficiais em todo o Brasil.

Por esta razão Brito, Santana, e Correia (2005), sinalizam que na diversidade étnico-racial brasileira, suas tensões estão postas também no âmbito educacional. A questão afro-brasileira em sala de aula, no contexto de grupos quilombolas ou fora destas comunidades, é igualmente motivo de preocupação para a utilização de metodologias pertinentes a um trabalho educativo.

Para Gomes (2004) a identidade negra é uma construção social, histórica, cultural e também política. Significa que há um contexto de relação de poder, de opressão e dominação vividas historicamente. Para a autora, ser negro e afirmar-se negro no Brasil, não significa a cor da pele. É uma postura política. É importante que os educadores e as educadoras negras compreendam a radicalidade desse processo.

No Brasil os movimentos sociais pela educação e identidade negra têm sido muito atuantes. Fruto de reivindicações e proposições foi pela Lei 10.639/2003, que estabeleceu-se as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências



Valendo o que diz Gomes (2004), que articular educação e identidade negra é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão. Mais do que simplesmente apresentar aos alunos e às alunas dados sobre a situação de discriminação racial e sobre a realidade social, política e econômica da população negra, a escola deverá problematizar a questão racial.

Essa Problematização implica descobrir, conhecer e socializar referências africanas recriadas no Brasil e expressas na linguagem, nos costumes, na religião, nas práticas agrícolas, na arte, na história e nos saberes da nossa sociedade. Essa é mais uma estratégia pedagógica contextualizada com a cultura do grupo, mas que dialogue com formas contemporâneas de produção tendo como princípio a agricultura de base sustentável.

Concordamos com Freire (2001) quando afirma não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, esteticamente e eticamente, por nós mulheres e homens.

Em comunidades quilombolas um dos elementos marcantes é a produção como agricultores familiares. Muitos grupos são assistidos por programas de assistência técnica e extensão rural no modelo PNATER - Plano Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural. É possível pensar na influência da cultura africana na origem da agricultura familiar brasileira. Existem muitas atividades produtivas de um grupo quilombola sob o apoio da extensão rural.

Para ilustrar, utilizamos o relato dado por Calazans (2010), ao fazer referência a experiência denominada: Agricultura, identidade e território no Sapê do Norte Quilombola, no Espírito Santo. Neste caso como fruto do trabalho coletivo foi possível fazer a transição para um novo modelo agrícola fundado na segurança alimentar e soberania alimentar. Nas lutas encetadas pelo grupo ficou evidente a necessidade de que haja políticas públicas territoriais estruturantes. Também que haja um olhar interessado para as poucas escolas que restam nas comunidades no sentido da proposta e da concepção da educação do campo e em prol da formação de jovens agricultores.

Conclusão



Compreendemos ser pertinente a relação já tão propalada entre educação e desenvolvimento rural. Sendo a educação um ato intencional e, portanto, político, as comunidades tradicionais reivindicam um sistema educacional apropriado às histórias de lutas, resistência e potencial produtivo. A relação da educação com desenvolvimento traz a baila a necessidade de uma política pública mais direcionada para este atendimento de históricas demandas sociais reprimidas e que passam pela conquista de sistemas educacionais a partir de demandas sócio, culturais e coletivas para os que trabalham e vivem no campo.

É importante notar que a educação do campo em suas diversas modalidades para formação de agricultores está sendo fortalecida com metodologias que trazem uma perspectiva praxiológica e dialética entre a cultura da educação escolar e a aprendizagem nas práticas diárias de ser agricultor. Feita do campo, a partir da participação de representações sociais nos momentos de formulação de propostas e para o campo, garantindo a identidade local no processo e na implementação. Também que este tipo de educação tenha relação com o modelo de desenvolvimento local e de agricultura sustentável, que valoriza os potenciais endógenos.

Uma educação adequada ao desenvolvimento rural, ou seja, os processos educativos para os agricultores de base familiar devem promover a possibilidade de permanência no campo com qualidade de vida. Tal objetivo poderá ser possível com aprendizagens técnicas culturalmente referenciadas. Com direito garantido da oferta pública de uma educação que promova o debate e a concretização de uma formação para autonomia dos sujeitos cognoscentes. Para o trabalho digno e com direitos e deveres que reforcem a perspectiva de cidadania e conseqüentemente que os direitos sociais sejam traduzidos na garantia da participação dos indivíduos nas riquezas coletivas e na construção de uma sociedade mais democrática e mais justa.

REFERENCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2004.

BORGES, Heloísa da Silva. Construção do currículo da educação de jovens e adultos. In JANTSCH, Ari Paulo. Pequeno (ainda) agricultor e racionalidade educativa. Florianópolis. Núcleo de Publicação (UFSC/CED). 2001.

BRITO A. M. B.; SANTANA, M. M; CORREIA, R. L. S. K. (Org.). **Educação e Identidade Negra**. Maceió: EDUFAL, 2004.



- CALAZANS, Marcelo. Agricultura, identidade e território no Sapê do Norte quilombola. *Revista Agriculturas: experiências em agroecologia*. V.7, n.1. ASPTA. 2010.
- CARNEIRO, Maria José. Juventude e novas mentalidades no cenário rural. In CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa. Guaraná. *Juventude Rural em perspectiva*. Rio de Janeiro. Mauad X, 2007.
- CNEC - **II Conferência Nacional por uma Educação do Campo – Declaração Final, 2004**. Disponível em <http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=235>; Acesso em: 01 jul. 2006.
- CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 12^a Ed. Ver. Ampl. São Paulo: Cortez, 2008.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FERNANDES, Bernardo. Mançano; MOLINA, M. C. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. (Org.). **Por uma Educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Brasília, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. Cortez. Coleção Questões da Nossa Época, v.23. 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: BRITO A. M. B.; SANTANA, M. M.; CORREIA, R. L. S. K. (Org.). **Educação e Identidade Negra**. Maceió: EDUFAL, 2004.
- JANTSCH, Ari Paulo. **Pequeno (ainda) agricultor e racionalidade educativa**. Florianópolis. Núcleo de Publicação (UFSC/CED). 2001.
- LIMA, Gustavo Ferreira. Educação, emancipação e sustentabilidade: em defesa de uma pedagogia libertadora para a educação ambiental. In: **BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.
- LIMA, Irenilda de Souza. **A pedagogia da alternância e o desenvolvimento local: a adequação para a educação rural no Brasil**. Brasília: Relatório para CAPES, 2009.
- LOPES DA SILVA, Aracy; GRUPIONI, Luís D. B. **A Temática Indígena na Escola: Novos subsídios para professores do 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**; 5ª Ed. RJ; Vozes. 1984.
- SOARES, Edla L Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. In: PERNAMBUCO, Conselho Estadual de Educação. Parecer nº 36/2001, de 04/12/2001.
- TAVARES DE LIMA, J e CARNEIRO, S. Q. Desenvolvendo o Local com Severinos e Quitérias. In TAVARES DE LIMA, J. R. (ORG). *Extensão Rural e Desenvolvimento Sustentável*. Recife: Bagaço. 03. P. 71-92.
- WOLFE, Marshall. **Desenvolvimento para que e para quem? Indagações sobre política social e realidade político-social**. São Paulo. Paz e Terra. 1976.

