



Educação no campo e permanência do jovem no campo no contexto da Amazônia legal

Education in the field and the permanence of young people in the field in the context of the legal Amazon

SILVA, Eliana Gomes da¹

Pós-graduanda em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará / egdas17@hotmail.com

SODRÉ, Denise Kelly Lima²

Mestre em Biologia Ambiental pela Universidade Federal do Pará / denise.sodre@ymail.com

PINTO, Carlos Marcelo Costa¹

Pós-graduando em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará / cmarcelocp@yahoo.com.br

NASCIMENTO, Eula Regina Lima³

Docente da Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Castanhal / eu10eula@gmail.com

BARBOSA, Maria José de Souza¹

Docente do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará / mjsb.ufpa@gmail.com

Área Temática 02: Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos
Modalidade: Artigo Científico

Resumo

O presente artigo intitulado Educação no Campo e a Permanência do Jovem no Campo no contexto da Amazônia objetiva refletir sobre a educação e sua viabilidade na transformação social dos diversos atores que vivem no campo, em especial, os sujeitos jovens. Realizamos diálogo com Kolling, Cerioli, Caldart (2002); Martins (2002); Arroyo, Molina, Caldart (2011); Correa, Hage (2011); Pacheco (2014); Pasqualotto (2019), entre outros, por meio de uma pesquisa bibliográfica, a qual aponta a educação do campo como instrumento capaz de possibilitar o resgate social, cultural, bem como, fortalecer a identidade da população camponesa, além de oportunizar o jovem na luta por políticas públicas geradoras de trabalho, renda e, assim, contribuir na permanência desta população no espaço rural.

Palavras-Chave: Educação no Campo, Permanência, Jovens, Campo, Amazônia.

Abstract

This article entitled Educação no Campo e a Permanência do Jovem no Campo no contexto da Amazônia (Education in the Field and the Permanence of the Young in the Field in the Amazon Context) aims to reflect on education and its viability in the social transformation of the various actors who live in the field, especially young people. We conducted dialogue with Kolling, Cerioli, Caldart (2002); Martins (2002); Arroyo, Molina, Caldart (2011); Correa, Hage (2011); Pacheco (2014); Pasqualotto (2019), among others, through a literature search, which points to the field education as an instrument capable of enabling social and cultural rescue, as well as strengthening the identity of the peasant population, in addition to providing opportunities for young people in the struggle for public policies generating work, income and thus contribute to the permanence of this population in rural areas.



Key words: Education in the Field, Permanence, Young population, Rural areas, Amazon.

1. Introdução

Os debates acerca da participação dos sujeitos do campo no cenário político, educacional e cultural do país têm se intensificado nas últimas décadas. Essas reflexões fazem parte de um movimento nacional mais amplo, no entanto, aqui enfatizamos a defesa da educação do campo e a qualidade da educação dos jovens trabalhadores que vivem em territórios rurais.

O foco das discussões entre os vários segmentos da sociedade (educadores e educadoras, militantes de movimentos sociais do campo, representantes de universidades, de órgãos de governo, municipal, estadual e federal, de organizações não governamentais e outras entidades) visa mobilizar os diferentes povos (ribeirinhos, quilombolas, indígenas, extrativistas) que vivem em territórios rurais para a necessidade de construção das políticas públicas, com destaque na área da educação, implementando a escolarização, com oferta em todos os níveis e modalidades, partindo das práticas existentes nesse meio, porém na perspectiva de repensar, refletir e propor novas ações educativas que ajudem na formação dos sujeitos do campo (PACHECO, 2014).

Nesse sentido, o movimento nacional da escola no campo busca a implementação de uma escola que aborde e tematize em sua prática pedagógica, a realidade dos povos originários, dos movimentos sociais, das comunidades tradicionais e camponesas, tanto fixas como itinerantes. Trata-se, na realidade do direito à educação pública, gratuita, crítica e de qualidade, no ambiente onde vivem, portanto, da possibilidade de a educação gerar novas oportunidades, com habilidades inovadoras e capacidades técnicas capazes de elevar as condições de vida no campo e, em consequência, a agricultura familiar.

Desta feita, a educação no campo tem o papel de funcionar como instrumento capaz de promover meios para a permanência das comunidades no campo, com meios de vida que potencializem seus saberes e suas práticas sociais, evitando a migração para os centros urbanos e o crescimento desordenado das cidades (PASQUALOTTO, 2019).



A valorização da educação do campo, enquanto instrumento de luta coletiva dos povos, dos jovens do campo da Amazônia, se converte em avanços, melhoramentos e benefícios para os moradores das áreas rurais, bem como, para toda a população que vive do trabalho na terra, especificamente, na produção de alimentos que abastecem a cidade, com verduras, legumes e outras matérias primas.

É evidente que o desafio do movimento, na luta das comunidades rurais, tem sido cada vez mais difundido, mais forte, e reconhecida sua importância na busca de uma nação mais sustentável, ecológica, livre de agrotóxicos e pluriativa. O movimento da educação no campo faz a defesa da educação, da escola e trabalha com a concepção crítica, reflexiva da identidade regional ou local e com a valorização do povo no campo (MACHADO, 2017).

A questão da identidade constitui uma meta traçada pelos sindicatos, movimentos, associações, lideranças juvenis e comunitárias residentes no campo. Daí compreender que quanto mais se entende a diversidade de dimensões coletiva, social, política, econômica, portanto, das especificidades do campo, se afirma e reafirma a necessidade de uma política nacional de educação no campo de qualidade, capaz de percorrer passos decisivos e imprescindíveis para garantir o direito das populações do campo, de forma peculiar os sujeitos jovens da Amazônia.

No entanto, é importante destacar que o Brasil tem um histórico marcado pela saída da população do campo para a cidade, na medida em que as oportunidades de acesso a melhorias nas condições de vida não chegam ao campo, como serviços necessários à permanência no campo. Portanto, a marginalização dos sujeitos do campo torna-se uma realidade, tendo em vista que é no meio urbano que se encontram serviços públicos e equipamentos coletivos de uso comum.

Nesse sentido, os sujeitos do campo se deparam com um maior litígio de empregos e de elementos que atraem as pessoas mais jovens para os centros urbanos. Para muitos destes, o principal motivo que os leva a abandonar o campo não é a vontade de viver na agitação das cidades, e sim pela impossibilidade de alcançarem seu pleno desenvolvimento econômico através de atividades agrárias (BACON; FAGUNDES, 2018), com perspectivas de trabalho concatenadas com probabilidades de desenvolvimento pessoal e social.



Em vista disso, o artigo propõe uma reflexão sobre uma educação do campo que viabilize uma transformação social capaz de impactar nas vidas dos diversos atores que vivem no campo, possibilitando um resgate cultural e de identidade da população camponesa, além de discutir sobre a educação enquanto oportunidade dessa população permanecer em seu espaço rural, sem a necessidade de se deslocar para os centros urbanos, devido à ausência de condições de elevação da qualidade de vida no meio rural.

2. Educação do Campo na Trajetória das Lutas Sociais

Importa esclarecer que a expressão educação do campo é recente; foi impressa em meados da década de 1990 e tem como princípio fundante a luta pela terra, realizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Nos documentos oficiais essa denominação não é apenas uma referência à localização espacial e geográfica, como pela cultura que a população camponesa possui, diferentemente da cultura vivenciada no meio urbano. Portanto, a educação do campo configura-se um conceito político, ao considerar as particularidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica, pois “o que caracteriza os povos do campo é o jeito peculiar de se relacionarem com a natureza, o trabalho na terra, a organização das atividades produtivas, mediante mão-de-obra dos membros da família, cultura e valores que enfatizam as relações familiares e de vizinhança” (...) (BRASIL, 2006, p. 24).

Nossas reflexões sobre a realidade dos povos do campo nos mostram que estes têm uma maneira peculiar no seu relacionamento com a natureza, com o trabalho na terra e nas relações familiares. Nesse sentido, a marginalização desses sujeitos deve-se a uma prática estrutural de discriminação em relação ao campo, uma ideologia que desconhece a relação entre cidade e campo, as quais são parte de uma mesma sociedade, na qual há uma interdependência desses dois espaços, que aparentemente encontram-se separados (MACHADO, 2017). E, isso, contribui para descaracterizar a identidade dos povos do campo, no sentido de se distanciarem do seu universo cultural.

A ideologia da cidade é, inclusive, passada historicamente pelo aparelho escolar, cuja lógica de pensar e fazer educação a desvincula das realidades locais, como parte de um modelo de desenvolvimento econômico centrado na industrialização e na cidade.



O fato de a sociedade capitalista ser dinamizada pelas cidades torna aqueles que vivem além de seus espaços, sujeitos considerados de menor importância para o sistema, pois seus modos de vida diferem do sistema de produção de excedentes em grandes proporções, para gerar concentração de renda e sobrelucros.

Assim, a educação é pensada no campo, para o campo e não do campo, ou seja, dos sujeitos que vivem sob um modo de vida centrado no ambiente rural, enquanto característica de uma sociedade mais simples, como se observa a partir do fato que:

[...] trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção (ARROYO, 2009, p. 79).

Essa forma de fazer educação denunciada por Arroyo, desvela a necessidade de refletir sobre a educação do campo, entendendo o quão importante é a compreensão de uma educação crítica, pautada no debate de todos os envolvidos no processo educacional, para que, olhando a própria realidade, seja possível pensar uma educação real e significativa para cada espaço, tendo em vista a diversidade de cultura, de vivência, de esperança, de crença, de produção e de desenvolvimento contido nesse espaço educativo, no qual os sujeitos do campo constituem suas identidades, reforçando as singularidades do seu viver (PACHECO, 2014). Reconhecendo a importância desse olhar para a realidade do campo, Martins (2002, p. 23), assinala:

os problemas sociais não poderão ser resolvidos se não forem desvendados inteiramente por quem se inquieta com sua ocorrência e atua no sentido de superá-los. E o meio de fazê-lo é através do conhecimento que, ao mesmo tempo, os situe, explique suas causas e características e situe as dificuldades do entendimento que temos sobre eles.

Nesse sentido, a chave de leitura chama atenção para a necessidade de inquietar-se frente aos problemas sociais existentes, com vistas a superação. Pautada nessa perspectiva compreende-se que a educação do campo precisa ser específica e diferenciada, pensada a partir da realidade e dos anseios de cada espaço rural, cada comunidade, na tentativa de construir uma educação popular de acordo com as necessidades dos camponeses e suas memórias coletivas. Por isso a



importância da participação destes nessa construção, onde o campo seja entendido como espaço de vida multidimensional, e que possibilita leituras e políticas mais amplas do o entendimento do campo ou de rural somente como espaço de produção de mercadorias (FERNANDES, 2006). O campo precisa ser compreendido como espaço de vida implicada em um “modo de vida” incorporada ao sujeito camponês e, que, independentemente do espaço onde estiver, levará esses saberes, valores, formas de estabelecer relações consigo, com os outros, com o mundo, com a terra.

No sentido do modo de vida camponês tem-se a educação como eixo de atuação e intenção de atingir as dimensões que integram as questões sócio-políticas e culturais, no exercício da cidadania, nos princípios da solidariedade e sustentabilidade (RIBEIRO, 2013).

Entre outros aspectos, busca-se com a educação do campo, uma educação emancipadora, voltada à realidade do educando, pensada sob a perspectiva pautada em um Projeto Político Pedagógico flexível, formulado pela comunidade escolar (FREIRE, 1996). Dito isso, existe hoje uma luta coletiva por uma política educacional, que vise o resgate de valores culturais, bem como, a essencialidade de se conhecer essa realidade a fim de um desenvolvimento potencializado pela cidadania universal.

Nesse sentido, a educação do campo é um processo contínuo, dinâmico, que perpassa todas as relações camponesas, inclusive as escolares, que impacta na vida dos jovens presentes no campo, na Amazônia. Caldart (2011) reafirma a importância do debate sobre a educação do campo, pois o mesmo:

[...] nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Conforme Freire (1996, p. 30) é necessário “dar importância ao espaço vivido do educando”, para que este aprenda com prazer e entenda a aplicabilidade desse ensino em sua vida, levando



XV SICOOPES

SEMINÁRIO INTERNACIONAL
DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL
COOPERATIVISMO E ECONOMIA SOLIDÁRIA



VI FECITIS

FEIRA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO SOCIAL

em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e visando um desenvolvimento do território do campo.

Na defesa desse projeto de sociedade, fincado nos interesses sociais das comunidades camponesas que abarca a vida dos sujeitos jovens, a educação do campo tem galgado a passos lentos, espaço nas políticas educacionais. A partir da década de 1980 começou a se pensar com mais veemência em uma educação do campo. “Os movimentos sociais carregam bandeiras da luta popular pela escola pública como direito social e humano e como dever do Estado” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2009).

A educação do campo emergiu nas lutas sociais por direitos universais e igualdade para colocar na cena política a afirmação dos ideais camponeses da educação do campo, a qual tem alcançado destaque e atenção nas políticas educacionais como condição *ex ante* para o desenvolvimento rural, com oportunidades para todos, com novas habilidades e capacidades técnicas, visando que os sujeitos do campo não precisem migrar para a área urbana, mas que esse permaneça no campo não se dê em padrões de precariedade, como se mantêm, com condições de para manter os saberes e fazeres, bem como, para que estes cresçam (RODRIGUES; BONFIM, 2017).

Quando se trata da educação do campo ou por uma educação do campo, têm-se a perspectiva de afirmação da necessidade de ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e a construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade (KOLLING, CERIOLI, CALDART, 2002).

Em suma, a educação do campo se fundamenta em princípios pedagógicos que apontam para a emancipação e formação humana integral, ao buscar a superação da sociedade de classes e que esteja preparada para uma transformação social e para a valorização do desenvolvimento rural, sua cultura e identidade local.



3. Educação no Campo no Contexto Amazônico

A constituição federal (BRASIL, 1988) no seu Art.205, assevera que: educação é “Direito de todos e dever do Estado”. Com base nessa premissa legal a educação do campo emerge no intuito de ser promovida e incentivada pela sociedade organizada, onde o sistema de ensino promova adaptações necessárias e adequações de acordo a vida rural e de cada região onde funcionam as escolas do campo.

No entanto, essa não é a realidade vivida pela maioria das escolas do campo, em vista disso é importante promover uma reflexão sobre as práticas educacionais realizadas nas escolas do campo, assim como sobre o trabalho camponês e as lutas sociais e culturais dos grupos que trabalham e vivem do/no campo.

Segundo Arroyo et al. (2004, p. 9), “uma maior atenção dos Governos Federal, Estaduais e Municipais para seu dever de garantir o direito à educação para milhões de crianças e adolescentes, de jovens e adultos que trabalham e vivem no e do campo” deve-se a uma luta contínua e incansável dos sujeitos do campo no cenário político-social brasileiro.

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caixaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2012). Em relação às populações amazônicas, Gonçalves (2006, p. 154), define:

O caboclo ribeirinho é, sem dúvida, o mais característico personagem amazônico. Em suas práticas, estão presentes as culturas mais diversas que vêm dos mais diferentes povos indígenas, do imigrante português, de migrantes nordestinos e de populações negras. Habitando as várzeas, desenvolveu todo um saber na convivência com os rios e com a floresta. [...] O interessante é que esses amazônidas têm uma visão e uma prática nas quais solo, floresta e rio se apresentam como interligados, um dependendo do outro, dos quais todo um modo de vida e de produção foi sendo tecido, combinando essas diferentes partes dos ecossistemas com agricultura, o extrativismo e a pesca. São produtores polivalentes.



Essa leitura chama atenção para a grandiosidade dos saberes das populações amazônicas, especialmente, no que concerne à heterogeneidade polivalente, que desvela uma Amazônia marcada por uma ampla diversidade sociocultural, composta por populações que vivem no espaço rural, habitado por elevado número de povoados, pequenas e médias comunidades as quais dialogam ou não com as cidades, e que em sua maioria, possuem poucas condições para atender às necessidades dessas populações, por apresentarem infraestrutura precária e não dispor de serviços essenciais e direitos básicos, sobretudo na territorialidade do campo (CORREA; HAGE, 2011).

Nesse sentido, importa assinalar que parte dessas populações do campo da Amazônia, acumula e desenvolve saberes e práticas sobre os variados ecossistemas, fato que lhes confere conhecimentos e habilidades diversos o que implica em relações sociais de produção que se desdobram de modo complementar ou combinado, ou seja, as atividades produtivas da agricultura, da pesca, do extrativismo, da caça e da criação são desenvolvidas combinadas ciclicamente e estão diretamente relacionadas ao tempo-espaço da natureza, objetivando ampliar as condições sociais produtivas de subsistência dessas comunidades (CORRÊA, 2007).

De acordo com Ribeiro (2013), diante de situações existenciais tão ricas que compõem o manancial de saberes, experiências e tecnologias produzidas pelas populações da região e, em especial, do meio rural, as razões políticas e práticas educacionais vigentes precisam estar assentadas nesse espaço socioeconômico, cultural e ambiental e não serem planejadas e materializadas de modo a desconsiderar essas especificidades existenciais, sendo assim destacamos os modos de existir próprios da Amazônia.

No cotidiano de suas relações sociais, as populações da Amazônia vivenciam situações peculiares nas relações produtivas, pois enfrentam singularidades nos diversos ambientes em que vivem e possuem um conjunto de crenças, valores, símbolos, e saberes que se constroem/reconstroem nas práticas de formação pessoal e coletiva, na vivência e convivência nos vários espaços sociais em que participam. Por esse motivo, professores, estudantes, jovens, pais, membros das comunidades, representantes de movimentos e organizações sociais devem ser envolvidos na construção coletiva das políticas e práticas educacionais a serem efetivadas na região. De acordo com Libâneo (1998, p. 71):



a educação, para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade (...) as funções da educação somente podem ser explicadas partindo da análise objetiva das relações sociais vigentes, das formas econômicas, dos interesses em jogo. Com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade.

O autor nos desvela a educação como esse processo que se insere no conjunto das relações sociais, culturais, caracterizando um projeto de sociedade. Nesse sentido, o currículo é uma forma de pensar a prática educativa por meio da seleção de conteúdos culturais, que vão fazer parte do projeto educativo proposto pela escola, sendo também um processo pelo qual a escola se organiza e propõe seus caminhos e orientação para a prática, ou seja, sobre o que, quando e como ensinar e sobre o que, quando e como avaliar (SOUZA, 2017).

3.1 Escola e curriculum na educação do campo na luta para sua implementação

Daí que o currículo da educação do campo precisa dialogar com os espaços da floresta, da pecuária, da agricultura e acolher os espaços pesqueiros, caixas, ribeirinhos, extrativistas, quilombolas, indígenas enquanto um campo de possibilidades com um de manancial de saberes, de experiências, de tecnologias desenvolvidas pelas populações da região, pelas pessoas, pelos jovens sujeitos, dos territórios do campo, uma vez que em suas mais amplas conceituações o currículo escolar, deve ultrapassar a simples seleção de conteúdo (RODRIGUES; BONFIM, 2017).

A prática pedagógica a qual compreende o currículo da educação do campo na Amazônia precisa ser definida através de posições didáticas, políticas, administrativas e econômicas, de uma determinada realidade social, nesse caso o contexto das comunidades amazônicas, no seu cotidiano, nas suas relações sociais de existência humana, material, que se baseiam em muitos pressupostos, projetos de racionalidade, crenças, valores, que visam o diálogo teórico/prático sobre o currículo. Visto isto, é importante ressaltar que o currículo em sua essência é uma “construção cultural”, pois se trata de organização de práticas diversas que envolvem a educação e seu processo (SOUZA, 2017).



O currículo nessa abordagem referente a educação do campo na Amazônia reflete o jovem da educação do campo que queremos formar, a sociedade que desejamos ter, e expõe a cultura que pretendemos privilegiar centrada nos saberes, fazeres das populações da Amazônia, as quais vivenciam situações de relações produtivas; singularidades diversas nos múltiplos ambientes em que vivem; convivem mediante um conjunto de crenças, valores construídos, reconstruídos nas práticas que envolvem formação pessoal, coletiva, vivências, convivência em nas múltiplas dinâmicas (HAGE; CORREA, 2019).

Assim, valorizar o contexto sociocultural dos sujeitos jovens da educação do campo, na Amazônia na sua diversidade é o ponto que pressupõe direcionar toda a prática educacional, uma vez que as pessoas constroem seu conhecimento a partir do seu contexto social, considerando a bagagem histórica trazida, tornando a aprendizagem bem mais significativa. A partir da concepção de educação do campo, do currículo, questionamos o tipo de homem, de jovem que queremos formar e, conseqüentemente, qual sociedade almejamos construir (CORREA; HAGE, 2011).

Logo, a didática tem um papel importante nesse processo de construção social do conhecimento, dando ênfase a questões importantes como sobre como ensinar, para quem ensinar, o que ensinar e o porquê ensinar na educação do campo, aos jovens amazônidas estudantes de diferentes comunidades rurais (SOUZA, 2017).

A necessidade de mudanças para a inserção de conteúdos relacionados com a realidade do educando, precisa ser incorporada como uma prática concreta a fim de ocupar os espaços educacionais do meio rural, que, muitas vezes, com a ausência da relação teórico/prática contribui para reforçar estigmas preconceituosos quanto ao modo de vida, aos hábitos, à cultura, aos conhecimentos e à própria identidade dos jovens camponeses (HAGE; CORREA, 2019).

Percebe-se que a educação do campo precisa ultrapassar os discursos e favorecer concretude nas práticas educativas, por isso a importância da temática como possibilidade de reflexão, debate e transformação dessa realidade.

Assim, destacamos a necessidade de que os processos e espaços de construção dessas políticas e práticas se pautem por uma perspectiva de educação emancipatória que inter-relacione os diversos sujeitos, saberes e intencionalidades, afirmando seu caráter inter/multicultural, ao



oportunizar a convivência e o diálogo entre as diferentes culturas, etnias, raças, gêneros, gerações, territórios, e particular, entre o campo e a cidade (OLIVEIRA; HAGE, 2011).

Nesse processo os sujeitos do campo, especialmente os jovens, definitivamente, têm muito a dizer, a ensinar e aprender sobre o que deve ser materializado com a efetiva participação destes enquanto protagonistas, das populações tradicionais no diálogo com os movimentos sociais, coletivos organizados, universidades, distanciando-se da lógica que é de cima para baixo, pensada para eles, mas sem eles, como tradicionalmente tem ocorrido.

4. Considerações Finais ou Conclusão

A educação do campo surge em respostas as lutas dos movimentos sociais, coletivos de trabalhadores organizados, universidades, como projeto de vida no campo, capaz de assegurar melhores condições de vida, de acordo, com a diversidade das populações do campo, a fim de garantir políticas públicas, dentre essas, a da educação do campo, pensada com os sujeitos dos territórios rurais.

Nesse contexto, as lutas sociais têm possibilitado um conjunto de políticas públicas no campo, com o propósito de garantir que o homem do campo permaneça no meio rural, não precisando migrar para a cidade em busca de melhores condições de vida e novas oportunidades, uma vez que a ida dessas populações para a cidade, por vezes, provoca maior precarização das condições de vida e trabalho destes.

A proposição de um outro projeto de educação do campo se configura com a possibilidade que essas populações, em especial, os jovens busquem novas oportunidades no meio urbano, que não encontram no meio rural. Neste sentido, a educação do campo visa valorizar a cultura, tradições, saberes e fazeres, que constituem uma identidade própria do sujeito do campo.

A força do movimento por uma educação emancipadora no campo está cada vez mais difundida e vêm sendo reconhecida, bem como, tem gerado melhores oportunidades. No entanto, a marginalização desses sujeitos, do seu modo de vida.

As populações do campo precisam e constroem, em seus cotidianos, novas perspectivas de saberes e fazeres fundamentados nos conhecimentos tradicionais da ancestralidade, portanto,



intergeracionais, principalmente, os relativos à natureza e sua interface no trabalho com a terra, na produção de novos conhecimentos em sintonia com os espaços educativos, formais ou não formais.

À vista disso, abordamos, neste artigo, uma reflexão sobre o papel da educação do campo, sob uma concepção emancipadora, em diálogo efetivo com os saberes, os fazeres das populações do campo, especialmente, com a efetiva participação dos jovens na articulação de um projeto pedagógico, no qual conteúdos e metodologias são apropriadas às reais necessidades e interesses dos educandos, nos territórios rurais da Amazônia.

O tema da educação do campo como um dos pilares de permanência das populações no meio rural é complexo e desafiador, no entanto, seu debate nos permite reconhecer os caminhos que apontam à construção de um outro projeto social, no qual o sujeito social, antes invisibilizado, passe a ocupar um lugar de destaque justamente pelos seus fazeres, saberes tradicionais, ancestrais.

De fato, podemos concluir que o movimento por uma educação no campo, seja, ao mesmo tempo, do campo, em que seus sujeitos, em particular, os jovens, possam desenvolver suas potencialidades, com capacidade de contribuir para a transformação social, em contextos e ambientes favoráveis à constituição da cidadania e emancipação social, enquanto fator crucial para a permanência dos jovens no campo na Amazônia.

5. Referências Bibliográficas

ARROYO, G. M. Escola: Terra de direito. In: ANTUNES-ROCHA, M.L., & HAGE, S.M. (Orgs.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica. 2009.

BACON, V. R.; FAGUNDES, M. C. V. **O Papel da Educação do Campo para o Incentivo e a Permanência do Jovem à Frente da Agricultura Familiar**.

Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral. 2018. Disponível em <<https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/54371/R%20-%20E%20-%20VANIA%20ROCHA%20BACON.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21. mar. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2010.



BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/diretriz_edcampo.pdf>. Acesso em: 21. mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo**: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

CALDART, R.S. **A escola do campo em movimento**. In: MUNARIM, Antônio, BELTRAME, Sônia, COMTE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. Educação do campo: reflexões e perspectivas. 2.ed. Florianópolis: Insular, 2011.

CORREA, S.R.M.; HAGE, S.M. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista NERA (UNESP)**, v. 18, p. 79-105, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GONÇALVES, C. W. P. **Amazônia, amazônias**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

HAGE, S.; CORREA, S.R.M. Educação Popular e Educação do Campo na Amazônia. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 4, n. 7, p. 123-142, 2019.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 1998.

MACHADO, L. C. T. **Da Educação Rural à Educação do Campo**: Conceituação e problematização. In: EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação, 2017, Curitiba. EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores: contextos, sentidos e práticas, 2017.

MARTINS, J. S. **A sociedade vista do abismo**. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. 2. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, L. M. M. de; HAGE, S. A. M. A Socioterritorialidade da Amazônia e as Políticas de Educação do campo. **Revista Ver a Educação**, v. 12, n. 1, p. 141-158, 2011.

PACHECO, L. M. D.; PIOVESAN, J. Educação do Campo: desafios e perspectivas para a formação docente. **Revista de Ciências Humanas**, v. 15 n. 24, p. 47-59. 2014.



XV SICOOPES

SEMINÁRIO INTERNACIONAL
DE DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL
COOPERATIVISMO E ECONOMIA SOLIDÁRIA



VI FECITIS

FEIRA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO SOCIAL

PASQUALOTTO, N. **Agricultura familiar e desenvolvimento rural sustentável** [recurso eletrônico] / Nayara Pasqualotto, Marielen Priscila Kaufmann, José Geraldo Wizniewsky. – 1. ed. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2019.

RIBEIRO, M. Desafios Postos à Educação do Campo. **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, v. 13, n. 50, p. 150-171, 2013.

RODRIGUES, H.C.C.; BONFIM, H.C.C. **A educação do campo e seus aspectos legais**. In: EDUCERE – Congresso Nacional de Educação, V Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE e o VII Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO, PUC/PR, 2017. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25287_12546.pdf>. Acesso em: 23. mar. 2023.

SOUZA, J.C.R. de. Os processos educativos no lugar de vida ribeirinho. In: SOUZA, D. V. S de; VASCONCELOS, M. E. de O.; HAGE, S. A. M. (Orgs). **Povos Ribeirinhos da Amazônia: educação e pesquisa em diálogo**. Curitiba: CRV, 2017.

