



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

5874 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 03 - Educação Popular e Movimentos Sociais

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO DO VALE DO RIO

PARDO: UMA ANÁLISE SOBRE O FECHAMENTO DAS ESCOLAS

Aline Mesquita Corrêa - UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

Cristina Luisa Bencke Vergutz - UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

**PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA REGIÃO DO VALE DO RIO
PARDO: UMA ANÁLISE SOBRE O FECHAMENTO DAS ESCOLAS**

Nesta análise freireana da Educação do campo na região do Vale do Rio Pardo (VRP), sobre o fechamento das escolas incumbidas de ofertar o ensino básico para as populações deste território, entendemos a educação do campo como um processo articulado às dimensões da classe trabalhadora, da terra e da formação humana para que se possa tramar uma práxis que contribua para uma nova leitura do mundo e da realidade para transformá-la, o que se coaduna à necessidade de uma educação que se constitua na contramão da invasão cultural, do silenciamento e da desumanização (FREIRE, 1987).

Freire (1987) problematizou a educação de homens e mulheres oprimidos e oprimidas e suas relações com o meio em que vivem, nos desafiando a compreender o fato de que todo processo educativo deve ser engajado com a transformação social, assim como com a superação das situações que desumanizam e coisificam a vocação ontológica na direção do *ser mais*. Portanto, seu legado se manifesta na contraposição do e da educadora e educador popular frente à educação escolar tradicional e o ensino com foco na transmissão de conteúdos alheios à realidade dos educandos e educandas, bem como na sua crítica à monocultura do saber.

Para tanto, a educação problematizadora assume uma centralidade no trânsito da consciência ingênua e mágica para a crítica para que os oprimidos e oprimidas libertem-se da condição de “coisas” e de *ser menos* (FREIRE, 1987). Assim, mesmo burocrática e conservadora, a escola, em especial a pública, é defendida por Freire porque ela é o lugar com o qual as classes populares contam e nela encontram esperança, o que justifica o fato de nos preocuparmos com o fechamento das escolas do campo na região do VRP, pois entendemos que toda vez que uma escola no campo é fechada, não é apenas um prédio e sua infraestrutura, mas toda uma luta histórica para que as pessoas que vivem nesse lugar tenham o acesso à educação escolar como um direito básico e como possibilidade de emancipação.

No entanto, mesmo diante da análise que Freire fez da escola, discorrendo sobre a

importância da mesma para aqueles e aquelas que contam com esta instituição social que abarca “uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, 1997, p. 50), a realidade na região do VRP opera com o fechamento das escolas no campo. Segundo Vergutz & Oliveira (2017) no período de 2012 a 2016 dados do Censo Escolar no Brasil, período no qual 62 escolas do campo foram fechadas. E no ano de 2017, através de dois Decretos Executivos emitidos por um município da região, sete escolas foram fechadas.

O resultado dessa retirada do direito à escola, porque muitos e muitas estudantes acabam desistindo de estudar quando ela deixa de existir, na atual conjuntura política que o Brasil vive aonde presenciamos uma série de ataques à educação e, em especial, ao ideário pedagógico freireano acerca de uma educação popular e libertadora no campo e na cidade, tende a ser ainda mais impactante no que se refere às classes populares. Pois não há perspectivas políticas que assegurem a manutenção das escolas do campo, uma vez que estes dados analisados, ainda que sejam de 2012-2017, nos levam à tese de que a situação pode ser ainda mais alarmante, ou seja, de que 2017 até o presente, as escolas do campo continuam sendo fechadas.

Assim, este trabalho é fruto de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas desde 2009 na região, em especial com a Escola Família de Santa Cruz do Sul, e que trazem como temática central a Educação do campo e os limites e possibilidades que se coadunam à mesma e entre estes, o fechamento das escolas. Os caminhos teóricos e metodológicos consistiram no estudo e análise de dados sobre o Censo Escolar, no período de 2012 a 2016, bem como de dois Decretos Executivos de um município (2017), sobre o fechamento das escolas do campo.

Para tanto, o VRP é um contexto desafiador para pensarmos a Educação do campo, bem como a luta pela humanização enquanto tarefa permanente, porque mesmo diante da urgência de práxis educativas emancipatórias no campo, as escolas continuam sendo fechadas. Nesse sentido, há uma correlação de forças entre um projeto capitalista neoliberal, que se vale da exploração da força de trabalho, dos recursos naturais e da própria educação, e o projeto de superação das desigualdades sociais, da fome e da desumanização.

As contribuições pedagógicas, epistemológicas, metodológicas e políticas de Freire (1987) para a educação do campo estão impressas na articulação de uma escola pensada e tramada pelo sujeito do campo. Com isso, a educação do campo está entrelaçada à Pedagogia do Oprimido, pois “[...] resgata elementos importantes da concepção de educação popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, atualiza e avança nas formulações e práticas direcionadas a um público específico” (PALUDO, 2012, p. 283).

Esta educação do campo que se entrelaça à educação popular está presente na obra de Freire (1987) quando o mesmo apresenta a reflexão de que oprimido e opressor são conceitos que se constituem na relação de classe, de gênero e de etnia, pois a educação do campo é uma educação da classe trabalhadora. Para tanto, os movimentos sociais populares do campo, ao compreenderem a importância de uma perspectiva educacional própria, entendem que a luta pela terra, pela água e pelo alimento também se coadunam à garantia dos direitos sociais e dentre eles o direito à educação que fora negado historicamente à população do campo, ou oferecido mediante articulação com projetos de agricultura desvinculados da realidade da agricultura familiar.

Nesta perspectiva, entendemos que a educação do campo no VRP, tal como é preconizada e defendida pelos movimentos sociais populares do campo, bem como engajada a propósito do diálogo e da consciência crítica dos sujeitos, tem como marco a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, que fundada em 2009 é referência de educação contextualizada com os trabalhadores e trabalhadoras do campo para, atualmente, 11 municípios próximos ao de Santa Cruz do Sul, ofertando Ensino Médio Técnico em

Agricultura. Nesse sentido, observamos que esta experiência educativa traz como postura epistemológica, a compreensão de que “[...] a gente ainda tem que perguntar em favor de que conhecer e, portanto, contra que conhecer; em favor de quem conhecer e contra quem conhecer. [...]”. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (FREIRE, 1982, p. 97).

Portanto, há uma intencionalidade, assim como um fazer pedagógico, que se coloca no desafio de compreender as experiências concretas nas quais as pessoas produzem suas vidas, para poder pensar uma educação tramada e refletida com essas pessoas e para este contexto de vida, porque “não há nem jamais houve prática educativa em espaço-tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis” (FREIRE, 1995, p. 78). Também Moretti & Vergutz reforçam, a partir da pesquisa com os trabalhos acadêmicos desenvolvidos tendo está escola como objeto de pesquisa que a pedagogia da alternância na singularidade desta escola apresenta aspectos de uma “reinvenção pedagógica de Paulo Freire” através da materialização do trabalho como princípio educativo, com um processo educativo comprometido com o contexto, “como ferramenta de transformação” (2018, p. 148). Ou seja, numa práxis *do-discente* na qual quem ensina aprende e quem aprende ensina, tendo o movimento pedagógico-dialógico de trocas e partilhas como essência de todo processo.

Contudo, cabe-nos denunciar as ausências do VRP diante do fechamento das escolas, porque este, oriundo de estímulos por partes dos sistemas estaduais e municipais de ensino como forma de conterem gastos, afeta não somente o direito de estudar, mas também a agricultura em sua integralidade, pois grande parte dos alimentos que chegam à nossa mesa advém do trabalho de agricultores e agricultoras no campo. Portanto, a defesa da escola no campo é uma tarefa ético-política das classes populares e dos educadores e educadoras engajados com a transformação social.

Desse modo, enquanto a escola do campo ainda estiver em funcionamento, há a possibilidade de luta pelo *ser mais* a fim de que essa experiência educativa dialogue com o meio no qual está inserida, coadunando-se à defesa de uma educação das populações do campo e feita pelos próprios sujeitos em seus territórios. Portanto, não podemos nos orientar pelo fatalismo histórico e negar toda a possibilidade de um *vir a ser* uma escola engajada com a proposta da educação do campo. É nesse sentido que Freire (1987) fala sobre o futuro, não como fruto do acaso, mas como uma feitura do homem e da mulher que conscientes de seu inacabamento buscam a mudança.

Em termos de políticas e marcos normativos que tratam sobre a educação voltada para as populações do campo, a primeira delas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96, que em seu Art. 28 pontua a oferta de uma educação adaptada para a realidade do campo. Após, em 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), conceituam este como um espaço diversificado e no qual se produzem culturas e que intrínseca à diversidade, está a luta pelos direitos humanos básicos nas áreas rurais como a água, a alimentação, a cultura, a paz e ao conhecimento. E, em seguida, a Resolução CNE/CEB nº 2, de 28/04/2008 estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Portanto, existem normativas que são decorrentes da própria luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo por uma educação própria. Contudo, o fechamento das escolas do campo no Brasil é fenômeno atual e contraditório. Contraditório porque, embora existam crianças, jovens, adultos e idosos morando no campo, o êxodo rural também é um fenômeno e é justamente fruto de descaso histórico do projeto de educação rural que, conforme crítica

Freire (1982), cumpriu o papel de inserir o sujeito do campo na cultura capitalista urbana, sendo marcadamente uma educação colonizadora.

Na relação entre saber e ignorância (FREIRE, 1987), há uma ideologia opressora que se funda na afirmação de que o oprimido é incapaz de saber algo e que vive numa ignorância absoluta (FREIRE, 2003). Os povos do campo são, muitas vezes, tratados como os sujeitos que não sabem, e quando uma escola do campo é fechada e os meios para acessar uma outra instituição, quase sempre distante de casa, são precários, o mesmo Estado que garante a Educação do campo, via legislação, é o que produz o fechamento das escolas.

Historicamente a educação brasileira no espaço rural se caracterizou pelo esquecimento ou por interesses políticos específicos por parte do Estado. Um esquecimento com relação às estruturas físicas e humanas, com falta de escolas e de professores e professoras a fim de garantir a operacionalização de uma educação coerente com contexto sócio, histórico, cultural e econômico do campo brasileiro. Nos interesses políticos, desde a Primeira República a educação do povo camponês se caracterizou por adaptar ou preparar para as necessidades e interesses dos governantes a fim de manter o povo camponês no “cabresto”. No início do século XX, o objetivo do Estado brasileiro era civilizar e integrar o povo ao projeto de desenvolvimento do país, neste sentido, a escolarização do homem e da mulher do campo se caracterizou como instrumento de adaptação destes ao produtivismo necessário a esta modernização e ao projeto de nacionalização, tendo o urbano como o ideário de progresso.

Nesse sentido, observamos as contradições de um Estado que, segundo Freire (2003), é condicionado por forças hegemônicas, sendo, para tanto, um terreno de confronto de interesses e de lutas de classe. Desse modo, mesmo diante do pouco investimento para a manutenção da escola do campo e o fomento para o transporte escolar, o fechamento das escolas não se trata somente de uma medida econômica, mas também ideológica. Primeiro, porque vai na contramão do que as legislações, decretos e diretrizes, mencionadas no tópico anterior, preconizam e segundo, porque é resultado de um processo histórico que não visualiza a relação entre educação e agricultura, retirando dos sujeitos o direito não somente de pensarem o mundo a partir de onde vivem, mas também de permanecerem na escola.

Desse modo, a área rural do VRP equivale a 97,9% do território da região, e cerca de 2,1%, pode ser considerado de área urbana. Portanto, o fechamento das escolas do campo não condiz com a realidade da região, ou seja, desde 2012 ao todo foram fechadas 69 escolas do campo e isso implicou em uma modificação nas dinâmicas familiares para que os filhos e filhas pudessem continuar seus estudos em uma outra escola que se encontra distante não somente geograficamente, mas também epistemologicamente. No entanto, segundo Freire, compreende-se que as escolas implicam na vitalidade do campo e o “que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos” (1982, p. 37).

No Brasil, o Estado se utiliza de diferentes táticas para fechar as escolas que vão “desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam” (FREIRE, 1987, p. 87). E tais estratégias acabam amenizando os possíveis conflitos com a comunidade e que quer a escola em funcionamento, mascarando o objetivo final que é o fechamento.

No VRP, a situação não é diferente e assim, num primeiro momento, os municípios iniciam fechando turmas ou concentrando todo o trabalho pedagógico da escola em apenas um turno. Num segundo momento, a estratégia é a nucleação das escolas e, por fim, o discurso de que a escola da cidade é melhor, que o educando e a educanda terão mais oportunidades,

mais professoras e então apresentam o transporte escolar que irá buscar o mais próximo de casa possível.

Nesse sentido, há uma discrepância entre a realidade predominante rural e o fechamento de escolas, pois se a maioria das pessoas vive na área rural não há justificativa aceitável para tal violência epistêmica e social. Freire discorre que nenhuma busca por libertação e justiça social pode se fundir sem considerar o “respeito à vocação para a humanização” (1987, p.92), o que nos possibilita problematizar que o fechamento das escolas aponta para a distorção da humanização.

Portanto, entendemos que os impactos do fechamento das escolas do campo no VRP não se restringem somente ao aspecto geográfico porque somado a este observamos outros como ausência de uma educação contextualizada, a evasão escolar e o fortalecimento de uma visão determinista de sua própria realidade. Podemos compreender ainda que os impactos são de ordem objetiva, como é o caso da evasão escolar, mas também de ordem subjetiva no que se refere ao estranhamento do sujeito diante das mudanças que lhes são impostas, porque se o educando e a educanda do campo quiserem continuar estudando, deverão se adequar a uma dinâmica que envolve, além do desgaste físico, a adaptação a uma nova realidade escolar pouco, ou quase nunca, articulada ao seu ser histórico.

Além disso, o fechamento das escolas do campo inviabiliza a possibilidade de que a educação do campo, numa perspectiva emancipatória, se torne realidade. Isto é, uma escola do campo aberta é caminho para a reflexão crítica dos agricultores e agricultoras sobre a própria realidade e a expropriação dos seus saberes, práticas e direitos pelo capital, porém fechada e tais sujeitos deslocados para um contexto do qual não fazem parte, o projeto neoliberal da agricultura capitalista e a prática de levar conhecimento ao sujeito do campo se intensificam, como se estes não soubessem nada (FREIRE, 1987).

Há muitas razões para nos inquietarmos com o fechamento das escolas do campo no VRP, uma vez que a nossa defesa é pelas escolas abertas, ou seja, reforçamos a nossa compreensão de que uma escola do campo fechada expressa a retirada de um direito humano, ou seja, a um conjunto de possibilidades de acesso e permanência à escola que condiz a sua cultura e pertença a uma determinada realidade.

Desse modo, compreendemos que a escola do campo é um local de encontro e mesmo de organização coletiva, pois a escola é o local físico de referência para aquele contexto e o fechamento da mesma inibe e inviabiliza que tais ações ocorram. Estas questões e reflexões que apontamos são parte de uma situação contraditória e que se reflete na totalidade das escolas fechadas o que, em nossa compreensão, fere a vocação ontológica para a humanização e o imperativo ético irrenunciável que, segundo Freire (1995), é o respeito pelo outro e pela outra.

Por fim, as reflexões que tramamos acerca do fechamento das escolas do campo na região do VRP traduzem a atualidade do pensamento de Paulo Freire, evidenciando o fato de que a luta pela humanização e pela educação libertadora são tarefas permanentes de todos aqueles e aquelas que, conscientes de sua condição de opressão, buscam libertar-se uns com os outros e outras, na direção do *ser mais* e da superação das injustiças sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire. Educação do campo. Fechamento das escolas do campo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº. 12.960**, de 27 de março de 2014. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 28 mar., 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm. Acesso em: 14 jul. 2019.
- BRASIL. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 10 de setembro de 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar**, 2012-2016. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. Brasília, DF: 2002.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997
- FREIRE, Paulo **Educação e mudança**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- KOLLING, Edgar Jorge; NERY-FSC; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma Educação Básica do Campo: memória**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº1).
- MORETTI, Cheron Zanini; VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke. Paulo Freire e reinvenção pedagógica nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Rio Grande do Sul. IN: MORETTI, Cheron Zanini; STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro (ORGs). **Paulo Freire no Rio Grande do Sul: legado e reinvenção**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2018, p. 133-156.
- PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Expressão Popular, 2012. p: 282-287.
- VERGUTZ, Cristina Luisa Bencke Vergutz; OLIVEIRA, Adroaldo. **Contextualização das Escolas do Campo do Vale do Rio Pardo**. Audiência Pública Diretrizes Curriculares para a Educação Básica do Campo e Reforma do Ensino Médio. Santa Cruz do Sul: CEED/RS, 2017.