



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

8712 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 03/GT 06 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos e Educação Popular

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A EDUCAÇÃO POPULAR, A CONSTRUÇÃO DE PROCESSOS EMANCIPATÓRIOS A PARTIR DO PENSAMENTO DE FREIRE
Ellen Simone Stutz Souto - Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)

RESUMO:

O presente estudo apresenta os principais conceitos que sustentam tanto a Educação Popular, proposta por Paulo Freire, como da Educação do Campo, estabelecendo assim as conexões entre ambas como instrumentos de emancipação humana e libertação do sujeito, via socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e sua contextualização com a prática social inicial do aluno. Destaca-se a grande contribuição de Freire para o currículo e sua crítica à educação bancária e a proposta de uma educação libertadora, baseada na ação dialógica, contribuindo assim na teorização crítica para o currículo escolar. Os resultados do estudo bibliográfico feito indicam que a Educação Popular e a Educação do Campo se complementam e fundamentam práticas pedagógicas que buscam a formação humana. Sabe-se que essa pesquisa não termina aqui, são necessárias demais investigações que fortaleçam o estudo bibliográfico nas práticas escolares, de modo que os estudos aqui desenvolvidos servirão de base para a continuidade e aplicação prática de um currículo crítico, humanizador e que busque a formação integral do sujeito.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a história de constituição da Educação do Campo (EC) como instrumento de formação social dos sujeitos, traz uma aproximação indiscutível com o pensamento Freireano em uma perspectiva de emancipação humana. Diante disso é necessário a compreensão de que toda ação educativa é ideológica, e traz em seu cerne a perspectiva de formação dos sujeitos para um tipo de sociedade a qual a instituição de ensino defende como opção epistemológica.

Dentro da perspectiva de Educação Popular (EP) defendida por Freire há um processo de libertação do ser, onde ele compreende sua função social rumo a transformação da sociedade. Nesse sentido o aluno é visto como sujeito, o conteúdo para tanto precisa partir da

experiência, da prática inicial do aluno. Posto isso, firma-se um compromisso com a humanização, e contra a coisificação do sujeito.

Para a consolidação de uma EC que atenda as necessidades campesinas é necessário o diálogo, o que traz para o processo ensino-aprendizagem significado. “O diálogo, como o encontro dos homens para a pronúncia do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização” (FREIRE, 2001, p. 134).

Delimitou-se a pesquisa nos sujeitos do campo pois historicamente é uma população privada de direitos, apesar das recentes conquistas percebe-se que na prática ainda resta uma longa caminhada na efetivação dos direitos.

De forma geral, percebe-se a grande relação entre EC e EP, pois ambas buscam a valorização, emancipação e libertação dos sujeitos, através da contextualização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

O presente texto terá caráter bibliográfico, pois busca-se a partir das fragilidades das escolas do campo, realizar uma reflexão sobre o currículo, na busca da importância da valorização dos saberes, valores e cultura campesina. Freire ao tratar da libertação dos indivíduos deixa claro que:

Por isto, a educação para a “domesticação” é um ato de transferência de “conhecimento”, enquanto a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade. (2007, p. 105)

Assim fica explícito o conceito de educação bancária, onde o aluno é visto como um ser passivo, ao contrário de uma educação crítica.

CURRÍCULO E O PENSAMENTO FREIRIANO

Quando trata-se de escola pública, é necessário ter claro o público que a mesma atende, para tanto, a educação desses sujeitos precisa corresponder as necessidades de emancipação dos educandos, a partir de uma educação crítica.

A partir de uma opção político-pedagógica crítica de formação dos alunos compreende-se que as opções são conscientes e que constituirão as práticas desenvolvidas na escola.

Sacristán (2000, p.126) afirmar que:

O conceito de currículo é bastante elástico; poderia ser qualificado de impreciso porque pode significar coisas distintas e, com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado.

Assim o currículo não se constitui em um conjunto de conteúdos, vai muito além disso, pois traz, (LOPES, 2006) teorias sobre conhecimento escolar, conflitos culturais de diferentes grupos de educadores, intencionalidade na escolha dos conhecimentos científicos que serão socializados, disputa de poder pelos diversos grupos sociais.

Diante dessa perspectiva de um currículo que apresenta uma intencionalidade político-pedagógica, é preciso considerar a afirmação de Saviani, quando caracteriza a ação educativa como humanizadora

(...) a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base

da natureza biofísica. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens (SAVIANI, 1992, p.210)

Partindo desse pressuposto de constituição de currículo torna-se essencial analisar os currículos das escolas do campo e refletir em que medida há o atendimento das necessidades dos sujeitos que dependem dessas instituições.

Freire defende que o currículo são ações e práticas desenvolvidas ou não, na escola, tudo é currículo, pois as ações pedagógicas são e precisam ser intencionais e planejadas para determinados objetivos. Afirma que:

Não reduzimos, por isso mesmo, sua compreensão, a do currículo explícito, a uma pura relação de conteúdos programáticos. Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto idéias, mas como prática concreta (FREIRE, 2005, p. 123).

Há também o currículo tradicional ainda utilizado em muitas escolas, conforme menciona Paulo Freire, a “educação bancária”, uma educação que visa a domesticação, conformação e vê o aluno com um sujeito vazio, uma folha em branco, cabendo ao professor fazer os “depósitos”. “Esta concepção bancária (...) sugere uma dicotomia inexistente homens mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo” (FREIRE, 2001, p. 62).

No entanto falando sobre a organização dos conteúdos programáticos Freire coloca sobre a necessidade de conteúdos que tragam significados ao aluno, e não sejam apenas recortes descontextualizados. Freire diz o seguinte:

A questão fundamental, neste caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem ou isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada (2001, p. 96).

Na perspectiva crítica dentro da educação popular, Freire coloca a importância de aproximação com a prática social do aluno, pois somente assim haverá a libertação do oprimido, e a restauração da humanidade e história dos excluídos dos processos sociais. (FREIRE, 2002, p.33)

Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade. (FREIRE, 2010, p.33)

É preciso partir das experiências do aluno, Gasparin (2015, p.16) reafirma ao dizer que:

Esse saber anterior é o ponto de partida, mas não significa que a aprendizagem escolar seja uma continuação direta da linha de desenvolvimento pré-escolar da criança. A aprendizagem escolar trabalha com a aquisição das bases do conhecimento científico, por isso é substancialmente diversa da aprendizagem espontânea.

Para esse levantamento da vivência do aluno, estimulando assim seu desejo de querer conhecer, sua busca pelo saber, Freire fala sobre a importância do diálogo na educação popular ao dizer que:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 82).

O ouvir, o diálogo é fundamental na prática pedagógica crítica, emancipadora, é preciso compreender seus anseios, é preciso humanizar o processo ensino-aprendizagem.

O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: possibilidades de emancipação do sujeito

Torna-se necessário estabelecer a relação entre EP e EC. Segundo Ribeiro (2013, p.43):

Do mesmo modo que a expressão campo remete às lutas históricas do campesinato, educação popular carrega o sentido das organizações populares do campo e da cidade que, na sua caminhada histórica, participam, realizam e sistematizam experiência de educação popular.

Ainda nessa mesma linha de pensamento, Campos (2016) afirma que:

a Educação do Campo traz no seu bojo elementos políticos e pedagógicos da Educação Popular que possibilitam pensar a educação numa perspectiva emancipatória, tendo em vista que, a educação pensada por Freire se insere em diferentes contextos históricos e sociais como um processo dinâmico e de múltiplas relações, carecendo ser construída de maneira crítica e problematizadora, devendo ser fundamentalmente dialógica, na medida em que o ato educativo pode superar a prática de dominação e construir uma prática da liberdade em que educador(a) e educando(a) são os protagonistas do processo, dialogam e constroem o conhecimento mediante a análise crítica das relações entre os sujeitos e o mundo.

A EC é citada a primeira vez que na história da educação na perspectiva urbana, com o ruralismo pedagógico, onde o povo do campo, é visto como atrasado, rude. Para Arroyo, Caldart e Molina, uma escola do campo e para o campo necessita de

(...) um currículo que contemple necessariamente a relação com o trabalho na terra. Trata-se de desenvolver amor a terra e ao processo de cultivá-la, como parte da identidade do campo (...) nossos currículos precisam trabalhar melhor o vínculo entre educação e cultura, no sentido de fazer da escola um espaço de desenvolvimento cultural, não somente de estudantes, mas das comunidades (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2008, p. 57).

Freire menciona a questão que trata sobre a relação entre conteúdo programática e a natureza política das escolhas e opções, pois “tem que ver com: que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar. Tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar” (FREIRE 1980, p. 45).

Desde a década de 1960 Freire propõe uma EP, fazendo uma crítica a essa educação bancária, esvaziada de sentido político e ideológico contra hegemônico, que parta das necessidade dos trabalhadores, defendendo um currículo que vá ao encontro dos ideais hegemônicos, uma educação domesticadora, tradicional, que busca a manutenção e agravamento das desigualdades já existentes. Paulo Freire coloca a educação bancária como sendo:

Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. (FREIRE 2002, p.65)

Freire ainda ressalta a importância das relações humanas, onde:

Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistem em liberdade. Aos que constroem juntos o mundo humano, compete assumirem a responsabilidade de dar-lhe direção. Dizer a sua palavra equivale a assumir conscientemente, como trabalhador, a função de sujeito de sua história, em colaboração com os demais trabalhadores – o povo. (FREIRE, 2002, p. 21-22)

Busca a superação da opressão dos sujeitos, projetando uma nova visão de sociedade, humanizadora e humanizante, através de um processo de construção conjunta dos conhecimentos, para assim alcançar a libertação do ser humano, uma concepção firmada na ideia de que educandos e educadores ensinam e aprendem juntos mediados pelo mundo e o saber, para isso, torna-se necessário a identificação dos temas geradores, que surgem do interesse e vivência do aluno. A partir desse ponto, a educação torna-se um processo comunicativo ao invés de expositivo tradicional, ambos aprendem através do diálogo, ambos são sujeitos construtores do processo ensino-aprendizagem, a educação assume assim uma perspectiva problematizadora da prática social.

Gadotti (2012, p.14) afirma que “(...) um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o (...)”. Para tanto é essencial compreender que a educação é uma ação política, e como tal tem o compromisso com um tipo de sociedade e de homem, servindo assim para reprodução ou transformação.

Freire apresenta as possibilidades a partir do inédito viável, (FREIRE, 2005, p. 206), define como:

O “inédito - viável” é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um “percebido destacado” pelos que pensam utopicamente, eles sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade.

O inédito – viável é a possibilidade de consolidação de uma educação transformadora, que torne possível a emancipação dos sujeitos, através da socialização dos conteúdos produzidos historicamente pela humanidade e que atendam as reais necessidades da comunidade.

Para Freire a superação dessa condição de oprimido trata-se de uma questão ontológica do homem:

Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão, já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que gera seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limites e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora (FREIRE, 2001, p.19)

Freire critica o imobilismo pedagógico, e ainda coloca que como seres vivos somos incompletos e pela nossa humanidade somos cientes de nossa incompletude, e que isso deve nos levar a constante busca, esse deve ser o motor que levará as mudanças sociais desejadas (FREIRE 2018, p.33). E ainda complementa que (FREIRE 2018, p.52) “ O único caminho de encontrar razões de esperança na desesperança. Reconstruir a esperança. E para isso, há que reconhecer os diferentes tempos históricos, reconhecer que hoje a luta é mais difícil”.

É preciso pensar qual é a função social da Escola do Campo, vê-la como instituição de representação e formação dos sujeitos do campo, buscando a emancipação e libertação humana, diante disso a educação do campo não pode ter a mesma organização das escolas urbanas. Nessa perspectiva Arroyo coloca que:

Quando situamos a educação como um processo de transformação humana, de emancipação humana, percebemos quanto os valores do campo fazem parte da história da emancipação humana. Então como a escola vai trabalhá-los? Será que a escola vai ignorá-los? Será suficiente pegar o livro da cidade e apenas adaptá-lo? A questão é mais fundamental, é ir às raízes do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e que também pede educação (ARROYO, 2004, p.80).

Para tanto torna-se necessária a compreensão de que para uma projeto de escola que se pense em EP do Campo é preciso reconhecer os sujeitos do campo como históricos, detentores de cultura, padrões e valores que precisam ser considerados no processo educativo, somente assim haverá rompimento com o processo de exclusão dos oprimidos. Diante dessa perspectiva é preciso a consciência de que esse rompimento precisa ser conquistado, pois não será “dado” por benevolência das classes dominantes.

O importante, por isso mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar nos pólos da contradição (FREIRE 2001, p. 48).

O homem não está acabado, ele é fruto de suas relações sociais, e essa esperança precisa ser a mola propulsora do ideal de escola, a compreensão da incompletude, a esperança no sujeito histórico, a defesa do não determinismo.

Já lhes disse que não há prática docente sem curiosidade, sem incompletude, sem seres capazes de intervir na realidade, sem incompletude, sem seres capazes de intervir na realidade, sem seres capazes de serem fazedores da História e ao mesmo tempo sendo feitos por ela. (FREIRE 2018, p.33)

A EP do Campo toma posse de uma visão crítica de educação, tendo em Freire seu principal referencial. Diante disso se opõe a visão supostamente “neutra” de educação rural desvinculada de práticas políticas e sociais. O ser humano na perspectiva crítica é vista como um ser inacabado, em constante transformação, que age no e com o mundo, que não está fadado ao imobilismo, ao contrário, constrói seu mundo, pois traça sua própria história, de acordo com suas opções.

Freire (2002) reafirma a importância da libertação dos oprimidos ao dizer que:

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. (p. 58-59)

Mas para isso “(...) é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também” (FREIRE 2002, p.60) e que a partir dessa esperança em dias melhores, Paulo Freire (2002, p.60) afirma que:

Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho – também não é libertação de uns feita por outros.

É preciso crer na utopia, no inédito viável, na educação crítica como forma de libertação do sujeito, na formação crítica, na emancipação, na humanização, na solidariedade, na educação como forma de transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões feitas nesse artigo tiveram como objetivo contribuir na análise da proximidade entre EC e a EP, pois ambas buscam a emancipação do sujeito através de um currículo crítico que contribui para a libertação dos oprimidos e que faça com que o aluno seja agente no processo ensino-aprendizagem.

Diante do que foi discutido percebe-se que a educação somente cumprirá com sua função social frente aos trabalhadores quando a formação ofertada for realmente emancipatória, e promova a libertação dos sujeitos, contribuindo assim para a transformação da sociedade, pois conforme diz Paulo Freire: "Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo".