

O movimento da educação do campo pelos paradigmas agrários

Resumo

Este texto tem a educação do campo, que está inserida no grande campo da educação popular, como objeto central. É observada a relação direta da educação do campo com o campesinato. A educação do campo não acontece de forma independente do contexto social, mas é sim influenciada pelos paradigmas agrários, seja pelo marxista, pelo capitalista da modernização da agricultura e pela recampesinização. Entender o movimento da educação do campo pelos paradigmas agrários torna premente primeiro breves definições de educação do campo, do grande campo da educação popular e do campesinato. Posteriormente são apresentados os paradigmas agrários em sua relação com a educação e sobretudo com a educação do campo.

Palavras-chave: Educação do campo. Paradigmas agrários. Educação popular. Campesinato. Recampesinização.

Paulo Alfredo Schönardie

Universidade Regional do Noroeste
do Rio Grande do Sul
pschonardie@gmail.com

Introdução

Nos últimos anos tem sido desenvolvida a prática e ao mesmo tempo o conceito de educação do campo. A educação do campo emerge do contexto social de luta do campesinato. Ela é constituída, portanto, a partir do reconhecimento dos camponeses como categoria social integrante e historicamente atuante na sociedade brasileira. A

educação do campo vem ao mesmo tempo afirmar a existência histórica e atual dos camponeses e camponesas, bem como é um movimento de resistência a forma como a concepção modernista de educação os tratava.

O campesinato brasileiro se constituiu historicamente às margens do modelo de sociedade dominante e aceita socialmente. Às margens do latifúndio, dos centros de povoamento, do poder, do Estado e desta forma, a sua realidade social não era e em grande parte não continua sendo trabalhada tanto na escola formal quanto em espaços educativos informais. É bem verdade que no Sul do Brasil, por exemplo, o Estado com os projetos de colonização oficiais dos séculos 19 e 20 contribuiu para que grande parte da população local se constituísse como camponesa. Os interesses desse tipo de colonização não visavam, entretanto, o surgimento do campesinato, mas sim eram de outra ordem, tais como geopolíticos e econômicos.

De forma lenta, mas geral no Brasil, um pouco mais rápido nas regiões de colonização do Sul do país, a escola e os processos educativos, sejam pautados pelo Estado ou por instituições particulares, foram se generalizando. Mesmo assim, como a reprodução do modo de vida camponês não era e ainda não é central para o projeto de sociedade modernista brasileiro, os processos educativos formais, mesmo em regiões rurais em que há predominância absoluta de camponeses, historicamente não levaram em conta a realidade de vida destes.

Durante séculos a sociedade brasileira foi completamente agrária e a maioria da população vivia na condição de camponesa. Ainda hoje o Brasil é um dos países que apresenta o maior número de camponeses. É paradoxal, portanto, que seu modo de vida não tenha sido, por tanto tempo, nem mesmo tema nos processos educativos formais. Para entender tanto esse contexto paradoxal, quanto a proposta e prática da educação do campo que tem se desenvolvido nos últimos anos de forma orgânica como contraponto aos processos educativos historicamente impostos ao campesinato, é muito importante situar a sociedade brasileira, sobretudo a sociedade agrária brasileira, dentro de seus grandes paradigmas agrários e estes em sua prática educativa.

Cientistas sociais preocupados com a realidade social do campesinato e muitas vezes oriundos do próprio campesinato e por isso realizando análises orgânicas ao modo de vida camponês estão, aos poucos, situando os camponeses e camponesas na história brasileira. Desta forma reconhecem os camponeses como categoria social historicamente presente, bem como reconhecem e evidenciam sua presença e importância na dinâmica social. Reconhecer os camponeses como sujeitos históricos também implica situar sua luta pela busca de autonomia dentro dos paradigmas agrários, nos quais a sociedade brasileira, sobretudo a agrária tem se pautado.

Historicamente a ciência tem definido e analisado os paradigmas marxista e da modernização da agricultura como os dois únicos. Atualmente, entretanto, vem se desenvolvendo um novo paradigma agrário, o da recamponesinização. Este sim, em sintonia com o campesinato, oriundo inclusive da luta cotidiana de camponesas e camponeses. Aqui está também foco de estudo e contribuição social de cientistas sociais preocupados e comprometidos com os camponeses, ou seja, o grupo social mais presente e mais produtivo não só da sociedade brasileira, mas de toda a terra.

Desse contexto fica evidente a hipótese de que a educação do campo é diretamente influenciada pelos paradigmas agrários. Tanto pelo paradigma marxista, quanto pelo paradigma da modernização da agricultura, nem mesmo a expressão 'educação do campo' era conhecida, e com a construção da perspectiva paradigmática da recamponesinização, surge e está se configurando a prática da educação do campo como forma educativa que traz consigo práticas socialmente justas e adequadas a categoria social do campesinato.

Situar e entender a educação do campo em seu movimento entre e com os paradigmas agrários e sobretudo sua relação construtiva com a recamponesinização demanda breves definições da categoria social do campesinato, da própria educação do campo e da relação desta com a educação popular. Também a apresentação e conceituação dos paradigmas agrários e da concepção de educação destes se faz mister, e é apresentada na sequência.

Campeinato e educação do campo: nova forma de educação popular.

A educação do campo, numa relação direta com o campeinato, tem se constituído como nova forma de educação popular. Aqui é importante ter presente que a concepção de ‘educação popular’ é “uma prática educativa que se propõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas” (PALUDO, 2001, p. 82).

Historicamente o campeinato foi e em parte continua sendo visto como classe ou grupo social subalterno, sobretudo a partir dos paradigmas marxista e da modernização da agricultura. O grande campo da educação popular, como ficou objetivamente colocado acima, não compartilha da condição de que o camponês seja subalterno. Muito pelo contrário, busca a emancipação de todos os grupos sociais em sua condição de sujeitos histórico e sociais.

As práticas de educação popular buscam a constituição de sujeitos populares “capazes de serem os construtores da sua própria história de libertação” (PALUDO, 2001, p. 99). Daqui emerge a autonomia dos protagonistas envolvidos, e conseqüentemente a autonomia de seu grupo social. Está-se aqui em consonância com a concepção da pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2002). Sujeitos camponeses e um campeinato autônomos são assim centrais para a educação popular.

De acordo com Paludo (2001) a educação popular está em busca de alternativas. E uma destas alternativas vem se construindo nos últimos anos. Trata-se da educação do campo, que inserida no grande campo da educação popular, se vale do arcabouço teórico desta. Ou seja, busca a inserção social e autonomia das camponesas e dos camponeses a partir de seu cotidiano. Isto significa partir da condição camponesa, ou seja, alçar o modo de vida camponês tradicional ao centro das atenções. Isso significa mais que reconhecer a prática camponesa do dia a dia, reconhecer o campeinato como categoria social.

A educação do campo, portanto, parte do reconhecimento da categoria social camponesa. Daqui emerge a primeira questão a ser entendida, ou seja, é necessária, ainda que de forma sucinta, uma definição de campeinato.

O campesinato foi durante milênios onipresente e por isso não interessava teoricamente. Onipresente, pois não era questionado nem como modo de vida, nem como modo de produção. Era espaço de vivências. Somente durante a Revolução Industrial e sua conseqüente e posterior Modernização da Agricultura passou a ser questionado e condenado, mas ao mesmo tempo estudado. É, portanto ainda um campo novo de estudo, trazido primeiramente por Marx (2008a; 2008b) e seus seguidores Kautsky (1902) e Tschajanow (1987). E ao mesmo tempo em que deixado de lado como categoria importante e inclusive considerado a ser superado pelos teóricos da modernização como Schultz (1964) e Roggers (1962), paradoxalmente estudado pelos mesmos. A linha de estudos dominante a partir da modernização da agricultura foi e continua sendo, entretanto, a percepção de que o camponês está em extinção.

O conceito de campesinato é, portanto, ainda novo, em construção, e vem sendo resignificado atualmente a partir do paradigma da recampesinização da agricultura. É a mesmo tempo complexo e difícil de ser definido, ainda mais em poucas palavras. Não só o conceito de campesinato, mas também a própria categoria social campesina está em constante reconstrução histórica. Ou seja, nem o conceito, nem o camponês como tal são estáticos. Mesmo assim, e obviamente, a partir da concepção e dos estudos do grande campo popular, seja pelo viés da educação ou não, o campesinato pode ser claramente definido por meio de algumas características peculiares.

São três as características básicas que dão identidade mínima aos camponeses: 'primeiro, a família de agricultores e agricultoras camponeses tem o soberano controle da gestão de sua unidade de produção. Ou seja, todas as decisões sobre o que, como e quanto produzir estão sob controle dos camponeses envolvidos. A produção de alimentos e estes de forma saudável é central. Desse processo emerge também a soberania alimentar. Em segundo lugar, a base da força de trabalho aplicada na propriedade rural tem de vir da família de agricultores e agricultoras. E em terceiro lugar, os meios de produção, incluindo a terra, são de propriedade da família'.

Sob essa base do campesinato que se pauta a educação do campo. O desenvolvimento histórico do saber campesino e do próprio campesinato passam a ser à base de uma educação do campo que recoloca os camponeses como sujeitos da história.

Daqui emerge o segundo grande campo de questionamentos necessários de serem respondidos. Trata-se de procurar entender o que é a educação do campo.

Inicialmente é preciso ter presente que o significado de ‘educação do campo’ ainda é insipiente e por isso mesmo muito difícil de definir. Educação do campo é um conceito novo, mas que leva em consideração o processo educativo por meio do saber tradicional, do saber camponês. Não somente o conceito de educação do campo é novo e ainda não definido por completo, a própria expressão ‘educação do campo’ é relativamente nova. O professor Bernardo Fernandes da UNESP destacou no ‘I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo’ em Brasília, no ano de 2005 que o surgimento da perspectiva de educação do campo ainda não tinha 10 anos naquela data (FERNANDES, 2005, p. 1). A terminologia ‘educação do campo’ tem uma de suas origens no PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, do MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. De acordo com Freitas (2011) pode-se afirmar que a educação do campo tem assim uma ligação direta com os movimentos sociais, tais como aqueles que lutam pela reforma agrária. Molina e Freitas (2011) observam que os debates sobre a educação do campo têm sido concentrados no que desenvolver nas escolas rurais, com foco centrado na redução das desigualdades no campo. E, de forma recente, as universidades públicas têm direcionado preocupações e ações para com a educação do campo, tais como a criação de cursos multidisciplinares voltados às populações camponesas e suas realidades e necessidades. Também se constituem cada vez mais grupos de pesquisadores, que a partir do compromisso social, fazem da educação do campo seus focos de pesquisas.

Pela educação do campo, estão assim refletidas as lutas dos movimentos sociais do campo. Desta maneira fica evidente tanto a relação da educação do campo com a educação popular quanto sua origem a partir das preocupações e práticas da educação popular.

A educação do campo emerge assim do contexto social de necessidade do campesinato, mas na sua construção inicial e ainda atual tem uma profunda ligação com programas governamentais, sejam de inserção econômica dos envolvidos, por exemplo, em processos de reforma agrária, sejam de cunho educativo. Não restam dúvidas que o

atual interesse e ação do Estado, focando ações também na educação do campo, é muito positivo e está gerando frutos. Mas ainda há um longo caminho até uma definição consistente e conseqüentemente da prática educativa nessa concepção, que a meu ver também precisa se libertar de uma excessiva proximidade estatal. É importante lembrar que o Estado paradoxalmente foi e ainda é o maior responsável pela modernização da agricultura, e agora também um dos propulsores da educação do campo.

A educação do campo agrega uma perspectiva histórica libertadora, que com base em Freire (1992) precisa ser praticada no diálogo. A perspectiva libertadora de emancipação e construção de consciência do campesinato perante a sociedade e com a afirmação de sua condição camponesa precisa acontecer num movimento de libertação tanto do paradigma marxista – ou da ideia predominante neste – quanto do ideário impositivo de exclusão provindo do paradigma da modernização da agricultura. E se numa perspectiva de autonomia do campesinato, o paradigma da recampesinização, que será analisado mais abaixo, e que também tem a autonomia camponesa como um dos focos a serem alcançados, pode contribuir significativamente para a prática da educação do campo. Entender esses paradigmas e suas concepções de educação passa a ser premente.

Marxismo e Modernização da Agricultura: um mesmo ‘saco de batatas’ e a educação ‘no’ campo

As origens da conceituação de campesinato estão nas análises sociais e Karl Marx. Esta afirmação é ousada e ao mesmo tempo não compreendida, tanto devido a uma interpretação errônea de Marx, quanto pelo fato de sua teoria ter sido relegada ao segundo plano pela sociedade pautada em um projeto modernista como a ocidental, da qual fazemos parte.

Marx, em sua obra, sobretudo com *Das Kapital* (O capital), fez mais que construir um dos grandes paradigmas que regem a humanidade. Ele também lançou as bases para os estudos camponeses. Analisando a sociedade da Revolução Industrial de forma crítica

foi o primeiro a admitir os camponeses como classe social independente e necessária para o sucesso da sociedade capitalista (MARX, 2008a, p. 789), a qual ele criticava.¹

Mesmo que Marx tenha concentrado suas análises na sociedade industrial e tratado de forma bastante superficial da sociedade rural, ele teve a percepção primordial de reconhecer o camponês como tal. Isso se dá, pois antes dos estudos de Marx e da Revolução Industrial, os camponeses eram onipresentes, ou seja, não eram confrontados com um modo produtivo e organizacional diferente, como foi a partir do processo de industrialização ainda em formação à época da análise de Marx.

Aqui é muito importante desconstruir uma outra ideia completamente falha da perspectiva paradigmática inaugurada por Marx. A de que os camponeses são ‘sacos de batatas’. Marx citou sim a expressão ‘saco de batatas’ em alusão aos camponeses em uma análise específica da Revolução Francesa (MARX, 1988). Naquela ocasião ele analisava um acontecimento histórico muito específico e a maneira como ele usa as palavras nesse texto específico não pode ser transpassada para uma análise generalizada da sociedade. A questão central é a de como evoluiu a recitação, reinterpretação e desenvolvimento do paradigma marxista. Ele tomou dois caminhos distintos: um com Karl Kautsky e outro com Alexander Tschajanow.

Karl Kautsky (1902) não levou em consideração que Marx reconheceu o campesinato como integrante e importante na dinâmica social. Ele, usando o arcabouço marxista de análise industrial, simplesmente alargou a análise para a agricultura. A

¹ Sei que minha interpretação pode parecer contraditória para maneira errônea como os escritos de Karl Marx são interpretados tanto dentro quanto fora do Brasil. Outras tantas vezes há problemas de tradução dos escritos de Marx, não sendo possível interpretações coerentes. Por isso tenho buscado o texto original em língua alemã, do qual cito no original a passagem que considero a mais importante. Desta forma espero provocar o debate e ao mesmo tempo orientar o leitor numa linha de interpretação de Marx mais fiel ao texto original: *“Privateigentum, als Gegensatz zum gesellschaftlichen, kollektiven Eigentum, besteht nur da, wo die Arbeitsmittel und die äußeren Bedingungen der Arbeit Privatleuten gehören. Je nachdem aber diese Privatleute die Arbeiter oder die Nichtarbeiter sind, hat auch das Privateigentum einen andern Charakter. Das Privateigentum des Arbeiters an seinen Produktionsmitteln ist die Grundlage des Kleinbetriebs, der Kleinbetrieb eine notwendige Bedingung für die Entwicklung der gesellschaftlichen Produktion und der freien Individualität des Arbeiters selbst. Allerdings existiert diese Produktionsweise auch innerhalb der Sklaverei, Leibeigenschaft und anderer Abhängigkeitsverhältnisse. Aber sie blüht nur, schnell nur ihre ganze Energie, erobert nur die adäquate klassische Form, wo der Arbeiter freier Privateigentümer seiner von ihm selbst gehandhabten Arbeitsbedingungen ist, der Bauer des Ackers, den er bestellt, der Handwerker des Instruments, worauf er als Virtuose spielt“* (Marx, 2008a, p. 789).

consequência foi a de que os camponeses precisariam ser transformados em proletários industriais. É importante ter presente que Kautsky escreveu em um contexto histórico específico de industrialização e necessidade de trabalhadores na indústria na Alemanha. Por outro lado seu texto era o programa de um partido político específico, que queria mais proletários como votantes. Pensava ele, os camponeses estarem distantes de sua linha partidária.

O problema que se põe está relacionado ao fato da interpretação errônea e ao mesmo tempo continuidade do desenvolvimento do arcabouço marxista por Kautsky ter se tornado a base da teoria marxista, seja ela no ocidente interessado em extinguir os camponeses, seja nos países ditos socialistas, que com a planificação, também concentraram as terras com um processo de expropriação e proletarização dos camponeses. A prática da educação do campo nem era cogitada. Duas eram, entretanto as ações educativas propostas por Kautsky: ensinar aos camponeses o trabalho industrial e, na agricultura, as modernas técnicas industriais aos grandes proprietários. Os camponeses não estariam preparados para estas técnicas (KAUTSKY, 1902, p. 259). O resultado seria a morte do indesejado campesinato (KAUTSKY, 1902, p. 217).

Um viés diferente da teoria marxista foi inaugurado por Tschajanow. Para ele era necessário trabalhar com os camponeses, ou seja, partir do contexto social dos camponeses, o que já de antemão mostra coesão com a educação do campo. Tschajanow propôs muito cedo, na Rússia revolucionária, um modelo de extensão rural que introduziria sim algumas técnicas necessárias para melhorar a vida dos camponeses, sobretudo para reduzir a penosidade do trabalho (TSCHAJANOW, 1987, p. 36), mas que sempre levassem em consideração as práticas cotidianas camponesas. Para ele os camponeses não são uma categoria estática, por isso não haveria uma cultura camponesa homogênea e única (TSCHAJANOW, 1987, p. 73), e como a sociedade também está em constante transformação, seria importante introduzir algumas melhorias, por vezes técnicas, por meio de um processo educativo, que teria na extensão rural seu instrumento.

Tschajanow e suas ideias e práticas, também de arcabouço marxista, como não em sintonia com a planificação soviética foi preso e condenado. Já no ocidente havia uma

barreira para todo tipo de prática e teorização que vinha do campo soviético. O resultado é que foi deixado de lado por décadas. Atualmente tem servido como uma das bases para a construção do paradigma da recampesinização.

No ocidente, conseqüentemente no Brasil, o paradigma predominante foi o capitalista da modernização da agricultura, ou simplesmente ‘modernização da agricultura’. Sua ação, baseada fortemente no que se pode chamar de educação ‘no’ campo foi fortemente planejada. Foram escolhidos alguns países e regiões para ser implantado primeiro, e por mais paradoxal que possa parecer, uma dessas regiões foi o Sul do Brasil, aonde há historicamente predominância de camponeses, sendo que pela sua prática gera exclusão do meio rural.

De forma bastante sucinta, a modernização da agricultura nada mais é do que a introdução de práticas de produção capitalistas na agricultura. Tanto os métodos quanto os insumos de produção passam a ser introduzidos a partir de fora da unidade produtiva. Isso também passou a ser aplicado ao camponês. Nesse processo se configuram círculos de dependência, nos quais os agricultores, sejam eles camponeses ou não, perdem sua autonomia e por final são condenados a serem incorporados por algum capitalista que se sobressaiu. Para Tambara a modernização da agricultura nada mais é do que a penetração capitalista na agricultura (1985, p. 15). Nesta perspectiva pode-se afirmar que a modernização da agricultura provocou destruição ambiental e exclusão econômica e social.

Com base na ideia de tanto o camponês tradicional, quanto o agricultor que passou pelo processo de modernização serem racionais e objetivarem ambos o lucro, Theodore Schultz se projetou como o grande teórico da modernização da agricultura. Para Schultz, entretanto, a agricultura tradicional é pouco eficiente (SCHULTZ, 1964) e desta forma não consegue o lucro. Schultz, dentro de uma perspectiva capitalista, apresenta a solução para sua interpretação, o que sistematiza no livro *Transforming traditional agriculture* (SCHULTZ, 1964). Na obra ele descreve o que chama de problema, ou seja, o agricultor camponês tradicional, e apresenta a solução, que nada mais é do que apresentar e implantar os pacotes tecnológicos da modernização da agricultura. A *revolução verde* passa a ser apontada como solução. Na prática isso significava o

apontamento da necessidade da agricultura tradicional usar fatores de produção externos a sua unidade de produção, o que ao mesmo tempo provocou dependência do capital e perda de autonomia, até a perda de sua terra e conseqüentemente sua existência. O próprio Schultz já previa isto.

A questão que se punha era como fazer com que o camponês mudasse seu modo de produzir e conseqüentemente viver. Tratava-se de uma questão educativa. Aqui a resposta foi dada ainda na gênese do processo de modernização por Everett Rogers. Ele apresentou a sua concepção no livro *Diffusions of Inovations* (1962). Para ele a difusão de inovações, que nada mais eram do que os pacotes tecnológicos da modernização da agricultura, que deveriam ser difundidos por extensionistas em programas oficiais de extensão rural. A consequência foi a criação de instituições extensionistas em boa parte dos países, e no Brasil e sobretudo no Sul do país essa prática foi testada em forma de projeto piloto com a ‘operação tatu’. O resultado foi a dita modernização nos anos 1960 e 1970 com a monocultura da soja, que muito para além de destruição e poluição ambiental, provocou êxodo, pobreza e exclusão social.

Essas ditas novas tecnologias foram apresentadas pelo arcabouço estrutural da extensão oficial com uma série de condicionantes aos agricultores. A pré-condição para acessar, por exemplo, um financiamento era a de aplicar todo o pacote da modernização, ou seja, comprar sementes, adubos químicos, máquinas agrícolas, venenos e aceitar a recomendação técnica e vender toda a produção, para pagar os empréstimos no banco obviamente. Fica objetiva a conjuntura de imposição vivida pelos camponeses em boa parte dos casos analfabetos literais e muito mais que isso, sem ter o conhecimento da reflexão crítica relativa à ilusão que lhes era apresentada. Mesmo de forma impositiva, a vivência em um contexto de modernização passou a educar os camponeses para um pensamento capitalista e se capitalista automaticamente excludente.

A extensão rural passou a ser a porta de entrada da difusão de tecnologias nocivas aos camponeses. Trouxe consigo um processo educativo de imposição. Seja pela recomendação técnica individual ou coletiva, como em dias de campo, em que essas tecnologias externas ao modo de vida camponês eram apresentadas como perfeitas, havia presente um processo de educação ‘no’ campo. Tudo muito diferente da educação

‘do’ campo. Ou seja, o conhecimento tradicional do camponês, aquele em sintonia com seu modo de vida, é visto como descartável pelos processos de educação ‘no’ campo. A consequência na práxis foi a de que aconteceu êxodo rural em massa além de que a história recente mostrou que houve um êxodo da forma camponesa de se viver.

Cabe aqui usar a analogia do ‘saco de batatas’. Tanto o paradigma agrário marxista reelaborado por Kautsky, quanto o paradigma capitalista da modernização da agricultura são um mesmo ‘saco de batatas’, ou seja, condenam o campesinato a ser extinto.

Recampesinização e educação do campo

As prognoses e objetivos dos paradigmas marxista e da modernização da agricultura não foram confirmadas de forma absoluta. Uma parte do campesinato resistiu, continuou mantendo boa parte do modo de vida camponês, mesmo que tenha incorporado também algumas práticas provindas do processo de modernização da agricultura, o que é de se compreender, pois um certo grau de mecanização, também nas práticas camponesas, pode representar diminuição da penosidade do trabalho.

É real sim, que parte dos camponeses perdeu sua terra e conseqüentemente seu modo de vida, o que é observado em parte no êxodo rural, mas os camponeses continuam presentes, e como já enunciado acima, resignificando o conceito que se tem sobre e com eles e ao mesmo tempo reorganizando o modo de vida camponês. Tanto que o conceito de campesinato está sendo ampliado na atualidade pelo paradigma agrário da recampesinização, que por sua vez também ainda está em construção, mas emerge da realidade social de luta pela autonomia do campesinato. A recampesinização é ao mesmo tempo fruto da ação cotidiana de camponesas e camponeses e reação as formas de dependência impostas a estes, seja pela prática em sociedades que adotaram o paradigma marxista – entenda-se libertação de amarras estatais –, seja naquelas que se pautam no paradigma capitalista da modernização da agricultura – entenda-se libertação do capital e do Estado ao mesmo tempo. De antemão cabe destacar que pela primeira vez em um paradigma agrário o sujeito camponês é o centro do paradigma e o próprio paradigma parte do campesinato.

O conceito básico de recampesinização é sistematizado por van der Ploeg (2008), e aos poucos vem sendo ampliado em estudos, também a partir do Sul do Brasil, mas que sempre partem da realidade social em foco. Vale lembrar que a recampesinização é uma construção recente, que parte da prática social do campesinato. E a ciência está, aos poucos, a partir de pesquisadores comprometidos com essa realidade social, procurando significar esse novo paradigma. A recampesinização traz consigo a condição camponesa, que de acordo com van der Ploeg, tem como características fundamentais

(1) a luta por autonomia que se realiza em (2) um contexto caracterizado por relações de dependência, marginalização e privações. Essa condição tem como objetivo e se concretiza em (3) a criação e desenvolvimento de uma base de recursos auto-controlada e auto-gerenciada, a qual por sua vez permite (4) formas de co-produção entre o homem e a natureza viva que (5) interagem com o mercado, (6) permitem a sobrevivência e perspectivas de futuro e (7) se realimentam na base de recursos e a fortalecem, melhorando o processo de co-produção e fomentando a autonomia e, dessa forma (8) reduzem a dependência. Dependendo das particularidades da conjuntura socioeconômica dominante, a sobrevivência e o desenvolvimento de uma base de recursos própria poderão ser (9) fortalecidos através de outras atividades não agrícolas. Finalmente, existem (10) padrões de cooperação que regulam e fortalecem essas inter-relações (VAN DER PLOEG, 2008, p. 40).

Na construção do paradigma da recampesinização o ponto de partida é obviamente a condição de vida dos camponeses. Isso significa que as formas históricas de vida e produção usadas pelos camponeses, em outras palavras, os conhecimentos camponeses, são centrais. Por outro lado a recampesinização se constrói em um contexto em que os camponeses já absorveram práticas oriundas de processos de modernização. Desta maneira também aceita e incorpora algumas práticas provindas desta. Por exemplo, alguns processos de mecanização, como evidenciado anteriormente. Seria inclusive um retrocesso pensar em voltar a um passado idílico, que, aliás, nunca existiu. Tanto o campesinato, quanto a sociedade em geral estão em constante movimento. Do contrário também não haveria sentido nos processos educativos.

A recampesinização, da mesma forma como a educação do campo se caracteriza centralmente como uma luta por autonomia, ou seja, evidenciando de forma orgânica o camponês como sujeito de sua condição, como protagonista de processos sociais. Isso

nos remete também a Paulo Freire (1992), que já na década de 1960, antes mesmo de se imaginar conceituação para o termo e a prática da educação do campo, bem como antes de se configurar a recampesinização, deixa evidente que é possível fazer uma prática educativa do campo que vá para além de um arcabouço modernista, ou seja, de que é possível ter um processo dialógico a partir dos conhecimentos camponeses tradicionais, com base em uma educação popular que é libertadora e não apenas difusionista de tecnologias externas ao contexto camponês.

Ainda Freire nos mostra que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 52). Aqui ele está em sintonia com a educação do campo, que tem um claro sentido de autonomia do educando, que a partir de sua realidade e condição social, resignifica a si próprio e ao seu grupo social. Também a recampesinização tem por objetivo a reconstrução humanizante do campesinato, que em busca constante por autonomia perante as adversidades cotidianas que se põe, procura a ação consciente de camponeses e camponesas.

Pode-se afirmar que a educação do campo emerge em um contexto de recampesinização e ao mesmo tempo contribui para o aprofundamento do processo de recampesinização, que por sua vez também contribui para a expansão dos processos educativos do campo. O campesinato, o paradigma da recampesinização e a educação do campo vão se transformando e resignificando, mas sempre com a realidade social camponesa e os próprios sujeitos camponeses e camponesas ao centro e ao mesmo tempo sujeitos conscientes da história que vivenciam.

Algumas considerações

A educação do campo está sendo construída por camponesas e camponeses e cientistas sociais preocupados com um processo educativo que não seja impositivo, que seja dialógico e que tenha seu ponto de partida e também de chegada na problematização da realidade social e conseqüentemente na conscientização do campesinato. Pela educação do campo acontece a afirmação da categoria social

campesina, não só como historicamente integrante da sociedade, mas como protagonista desta. Passa a ter o potencial de ser significativa e constituinte de um modo de vida, da condição camponesa, do campesinato.

Pela reflexão acima ficou expresso que a educação do campo não acontece independente da sociedade. A educação do campo é desta maneira, diretamente influenciada pelos paradigmas agrários presentes na sociedade. Pode-se afirmar que os paradigmas agrários tem inclusive o poder de definir se aceitam ou não a prática da educação do campo. O paradigma marxista em sua linha dominada por Kautsky – a predominante no ocidente e no oriente – e também o paradigma capitalista da modernização da agricultura admitem apenas a educação ‘no’ campo, ou seja, a difusão de inovações produzidas fora do contexto social camponês. Há sim processos educativos ligados a esses dois paradigmas, mas de imposição, que visam extinguir o campesinato.

Já no paradigma da recampesinização, que está se constituindo na contemporaneidade a partir do contexto social do campesinato, todas as atenções estão voltadas para a educação do campo, que também emerge do mesmo contexto. Tanto os processos educativos do campo, quanto o paradigma da recampesinização visam à autonomia das camponesas e dos camponeses, seja como sujeitos, seja como grupo social. O paradigma agrário da recampesinização é assim espaço por excelência da educação do campo. A educação do campo contribui para a formação do paradigma da recampesinização, ao mesmo tempo em que este contribui no desenvolvimento e significação da própria educação do campo.

Também ficou evidente que ainda há longos caminhos a serem percorridos pela ciência, tanto para entender quanto para significar o campesinato, a recampesinização e os processos educativos ligados aos mesmos, sobretudo a educação do campo. Estudar o campesinato e o paradigma da recampesinização implica reconhecer os camponeses como sujeitos de sua história. E isso nos remete automaticamente a educação do campo, que parte da mesma perspectiva. As definições de campesinato, de recampesinização e também de educação do campo, além de não serem estáticas, ainda estão em uma fase de construção bastante insipiente. Desta maneira a reflexão aqui proposta é apenas uma parte muito pequena destes campos de estudo. O debate continua assim aberto.

Cabe ainda ressaltar mais uma vez que a educação do campo está inserida dentro do grande campo da educação popular, que busca sujeitos populares capazes de construir sua própria história de libertação, sua autonomia, sua condição camponesa. A educação do campo é desafio contemporâneo de todas e todos.

Referências

FERNANDES, B. M. **Os campos da pesquisa em educação do campo. Espaço e território como categorias essenciais.** Brasília: I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, 2005.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, H. C. A. **Rumo da Educação do Campo.** In: **Em Aberto** v.24, n.85. Brasília: INEP, 2011.

KAUTSKY, K. **Die Agrarfrage.** Eine Uebersicht Uber Die Tendenzen Der Modernen Landwirtschaft Und Die Agrarpolitik Der Sozialdemokratie. Stuttgart: Dietz, 1902.

MARX, K. **Das Kapital.** Erster Band. In: Marx Engels Werke, Bd. 23, 23. Auflage. Berlin: Dietz Verlag, 2008a.

MARX, K. **Das Kapital.** Dritter Band. In: Marx Engels Werke, Bd. 25, 16. Auflage. Berlin: Dietz Verlag, 2008b.

MARX, K. **Der achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte.** In: Marx Engels Werke, Bd. 8, 8 Auflage. Berlin: Dietz Verlag, 1988.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo.** In: **Em Aberto** (2011) v.24, n.85. Brasília: INEP, 2011.

PALUDO, C. **Educação popular me busca de alternativas.** Uma leitura desde o Campo Democrático e Popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

ROGERS, E. M. **Diffusion of Innovations**. New York: The Free Press, 1962.

SCHULTZ, T. W. **Transforming Traditional Agriculture**. New Haven/London: Yale University Press, 1964.

TAMBARA, E. **RS**. Modernização e crise na agricultura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

TSCHAJANOW, A. W. **Die Lehre von der bäuerlichen Wirtschaft**. Versuch einer Theorie der Familienwirtschaft im Landbau. Frankfurt/New York: Campus, 1987.

VAN DER PLOEG, J. D. **Camponeses e impérios alimentares**. Lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.