



**Consciência de classe e emancipação  
como categorias do método crítico de educar no campo**

Léia Nascimento da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:**

Reconhecer a Educação do Campo enquanto instrumento de luta supõe a participação de coletivos de direitos nos espaços reais de luta. Abordamos, portanto a consciência (de classe) e emancipação humana enquanto categorias de método acerca de como os coletivos de educadores das Escolas do Campo encontram alternativas para resolver necessidades e problemáticas de questões inerentes ao seu espaço. Entende-se que os processos de mobilização e organização política constituem elementos determinantes para a tomada de decisão dos sujeitos coletivos de direitos. Tais categorias se apresentaram estratégicas no estreitamento e agregação da força dos educadores/trabalhadores tendo em vista o desenvolvimento dos sujeitos que constroem o espaço educativo em todos seus aspectos: humano, técnico e político.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Organização política. Consciência de classe.

**Abstract:**

Recognize the Field of Education as an instrument of struggle presupposes the participation of collective rights in real spaces of struggle. Approach, so the consciousness (class) and human emancipation as a method of classes on how Field Schools of educators are collective alternatives to address needs and problems of the issues inherent in their space. It is understood that the processes of mobilization and political organization are key elements for making collective rights subject decision. These categories are presented in the strategic narrowing and aggregation force of educators/workers in view of the development of the subjects that build the educational space in all its aspects: human, technical and political.

**Key-words:** Rural Education. Political organization. Class conscious.

**Introdução**

Ao lutarem por um projeto de educação e escolarização vinculado às necessidades e interesses da classe trabalhadora, os movimentos sociais do campo conseguiram levantar uma bandeira de luta, chamada: *Educação do Campo*. Ela

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Especialista em Gestão Educacional e Mestra em Educação do Campo.



passou a se delinear enquanto fenômeno da realidade agrária brasileira exatamente por corresponder a um movimento histórico que surge a partir da luta dos povos do campo, em suas tomadas de decisão nas tensões e confrontos entre projetos de desenvolvimento do campo e de educação. A partir daí muito tem sido os avanços que não se restringem à escolarização dos sujeitos, mas que alcançaram a luta pela reforma agrária, essenciais à continuidade e avanço da luta.

Estes avanços se apresentam com grande importância porque se referem a processos ocorridos através da mobilização, participação e organização política de trabalhadoras e trabalhadores em direção a luta por conquista e garantias de direitos. Trata-se, portanto, do processo de desenvolvimento da consciência (de classe) com base nas experiências e relações concretas, de sensibilização das necessidades dos coletivos rurais, das lutas travadas nos espaços num caráter não particularizado, mas numa dimensão de totalidade do contexto local e seus aspectos determinantes. Nesse sentido, essa consciência em si e para si se desenvolve através destes processos graduais de superação da alienação, sendo esta última a primeira forma de consciência dos indivíduos (IASI, 2007).

Por essa razão, partindo das análises marxiana, buscou-se apreender novas configurações do desenvolvimento da consciência (de classe) de educadoras e educadores do campo buscando o entendimento de que precisamos estar mais junto destas trabalhadoras e trabalhadores, em seu cotidiano, garantindo a estes o "direito primordial de dizer a palavra" (FREIRE, 1987). Trata-se de contribuir para que o desenvolvimento da consciência (de classe) se torne um permanente exercício da participação, mobilização e organização política diante das questões que determinam as vidas dos sujeitos.

Nestes termos, trazemos para a reflexão e ação a função social que os mesmos possuem e quais caminhos precisam ser tomados para que possam identificar as necessidades e problemáticas, ao tempo em que avancem na busca de alternativas para superá-las. Nesse ponto as/os educadoras/as manifestaram sua compreensão acerca da necessidade de organização coletiva para a mobilização. Mas partindo da perspectiva de que "a consciência nessa fase é ainda prisioneira das aparências, ainda se alimenta da vivência particular e das inserções imediatas e não encontra nesse âmbito os elementos necessários à superação" (IASI, 2007. p. 33).

Isso resulta do modo de divisão do trabalho capitalista nas formas de organização da vida, e também do trabalho educativo. Ainda que em certa medida a ação seja feita pelos próprios seres humanos, este ato do trabalho é alienado de modo que a naturalização da exploração abrange a totalidade da vida societária



reproduzindo um comportamento de negação da mudança, pelos mais diversos seguimentos, dentro e fora do âmbito educativo.

Uma vez compreendendo que a materialidade e o sentido do ato de humanizar-se cada vez mais parte do processo ininterrupto do desenvolvimento da consciência, o engajamento do educador do campo é uma questão de método que se apresenta como um dos caminhos viáveis a esta conscientização uma vez que coloca em evidência a função social que o mesmo deve assumir ao estar inserido na luta. Por isso, um dos desafios postos para este/a educador/a é certamente a necessidade de um posicionamento enquanto agente transformador, o que se torna um elemento chave para fortalecer a luta em prol dos espaços onde vive e atua. Mas antes de tudo, pressupõe a relação social e política entre estes e a comunidade, onde esta última acaba por se sentir impelida a participar numa ação coletiva e solidária em busca da transformação do espaço educativo.

#### **Mobilização e organização política de educadoras e educadores do campo: uma discussão sobre objeto e método**

Falar de povos do campo é falar de agricultores, quilombolas, ribeirinhos, caiçaras, trabalhadores assalariados, etc., mas trata-se também de reconhecer outros coletivos que, em grande medida, não são vistos como tal, todavia possuem importante força no processo de articulação política no espaço agrário. É falar, portanto, da categoria docente, trabalhadores que assumem uma dupla função no espaço em que vivem: lidam diretamente com a materialização da força física (arar e cultivar a terra para produção dos meios de subsistência) e também atuam diretamente com a força de trabalho imaterial (escolarização, formação humana, técnica e política). Constituindo assim a mesma classe e, juntos aos demais trabalhadores, representando a força motriz do desenvolvimento do Campo.

Contudo, o modelo de desenvolvimento nacional, existente até os dias atuais no Brasil, fincado nas bases do capitalismo, traz para estes/as trabalhadores/as do Campo latino americano e brasileiro duas características extremamente nocivas. De um lado, a população camponesa se vê desapropriada de seus espaços e empurradas para os centros urbanos, onde ocorre um maciço processo de inchaço populacional em meio às demandas do mercado, dos setores industriais secundários e terciários; ocorrendo então o tão conhecido fenômeno do Êxodo Rural e agravando a desigualdade social no Campo e na Cidade desencadeado pelo desemprego estrutural.

Do outro lado, aos que permanecem no Campo (quantidade populacional bastante significativa) é dispensado um tratamento de exploração e/ou



esquecimento enquanto sujeitos que produzem vida e trabalho: são desapropriados de suas terras, mas permanecem nelas, agora como “administradores” de terras alheias; em muitos casos são obrigados a abrir mão do sistema agrícola familiar baseado numa relação de solidariedade (diversidade de produção e agricultura) para trabalhar no sistema de monocultura e agronegócio.

São relações de produção baseada no capitalismo dependente associado ao capitalismo externo, “unificado pelo capital financeiro (Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio - OMC, Transnacionais da Agricultura - Monsanto, Syngenta, Stora Enzo...), com o suporte direto do próprio Estado brasileiro para a produção de *commodities*.” (FONEC, 2012, p. 2). Trata-se de um projeto de desenvolvimento nacional em curso, capitalista, “legitimado por leis (Código Florestal, lei dos transgênicos...) que, facilitam o saque e a apropriação de nossos recursos naturais (terra, água, minérios, ar, petróleo, biodiversidade) para recolonizar nosso território” (IDEM, ibdem, p. 2).

No espaço agrário baiano não é diferente. Hoje caracterizado por territórios de identidade, apresenta uma diversidade de sujeitos sociais, expressa nas relações estabelecidas, nas contradições, nas forças em disputas, na luta pela apropriação da terra enquanto elemento fundante da relação homem-natureza. Desse modo o movimento histórico da questão agrária se reproduz em territórios que abarcam comunidades tradicionais rurais, comunidades quilombolas rurais, acampamentos, assentamentos de reforma agrária, etc., mas que também traz, histórica e antagonicamente, um espaço predominantemente dominado pelo latifúndio, agronegócio e destruição como lógica de projeto de desenvolvimento para o campo propalado pelo Capital.

Deste modo é perceptível constatar que a partir das tensões provocadas pelas contradições deste modelo de desenvolvimento, os avanços ocorridos nos processos de construção e/ou ressignificação da vida dos sujeitos do campo se deram a partir das lutas contra o capital. Em se tratando da luta agrária, esses processos dizem respeito à busca pela emancipação humana e que encontram hoje, nas lutas reivindicatórias por conquistas e garantias de direitos, o reconhecimento do coletivo nacional que vem conformando a Educação do Campo enquanto lugar e instrumento de luta alternativa ao modelo de desenvolvimento educacional vigente. Dessas lutas tem-se como exemplo, as demandas de estudos e pesquisas sobre: currículo, material didático, formação docente, prática pedagógica, gestão escolar, políticas públicas, luta pela reforma agrária, entre outros.

Sob este ponto de vista entende-se que reconhecer a Educação do Campo enquanto instrumento de luta em direção aos interesses da coletividade supõe a



participação de coletivos de direitos nos espaços reais de luta, coletivos estes que se percebem enquanto sujeitos de transformação da realidade da qual fazem parte. Todavia, por fazermos parte de um modelo societário que alijam os seres humanos de sua condição de humanização incorporando, em lugar disso, atitudes degradantes, individualistas, egoístas, competitivas, etc., o processo de se reconhecerem e se constituírem como sujeitos da própria realidade exige a apropriação de elementos objetivos e subjetivos que só é possível a partir da ação lenta e ininterrupta de conscientização (de classe), mobilização e organização (humana, técnica e política), com vistas à solidariedade, como uma das alternativas viáveis à emancipação humana.

Portanto a abordagem sobre consciência (de classe)<sup>2</sup> e emancipação humana a que recorreremos, constitui-se em discussões do método acerca de como o coletivo de educadores das Escolas do Campo encontram alternativas para resolver necessidades e problemáticas das questões inerentes ao seu espaço. Ações desenvolvidas a partir da análise da realidade, seus limites e contradições; da busca de referencial que possam contribuir para o entendimento das categorias manifestas e dos elementos constituídos nas relações sociais que são estabelecidas na forma material de instrumentos reivindicatórios resultante da participação e organização política. Entendendo que,

O movimento da consciência da classe trabalhadora não é um processo linear, mas antes de tudo constituído por formas que se superam dialeticamente, de maneira que o velho já traz elementos do novo que ainda carrega resquícios das formas superadas. Esse movimento das formas de consciência encontra sua determinação material no movimento próprio do ser da classe trabalhadora, ora amoldada à ordem do capital, ora em luta por seus interesses imediatos, ou, em circunstâncias especiais, se conformando como uma classe que aponta para além do capital (IASI, 2007. p. 07).

Foi o caso particular da elaboração do *Manifesto à comunidade planaltinense*. Enquanto produto social da vida destes sujeitos. Resultante das relações sociais historicamente mediadas pelo trabalho no território, possibilitou desenvolver processos de organização política dos educadores das escolas municipais do campo de Planaltino/BA tanto em suas determinações imediatas,

---

<sup>2</sup> Compreendemos que a Consciência não se dá de forma estanque, mas é um processo que acontece junto ao desenvolvimento humano e pode ou não vir a se desenvolver em consciência de classe. O importante é apreendermos que mais desenvolvida ou menos desenvolvida ela sempre se manifestará como níveis de uma dada consciência sobre a realidade, seus condicionantes e determinantes. Por isso é que trazemos a expressão “de classe” entre parêntese, para reafirmar que a Consciência humana existe independentemente de ser consciência de classe ou não. O que cabe a nós, lutadoras/res do povo é avançarmos nos processos de formação e organização da classe trabalhadora para que esta consciência seja desenvolvida em Consciência de Classe em si e para si.



quanto na proposição de algo que se constituísse enquanto elemento histórico de legitimação do protagonismo dos sujeitos daquele lugar.

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção em geral da vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser que determina sua consciência. (MARX, 1986. p. 25).

Dentre os diversos elementos que possibilitaram o avanço do estudo, encontramos na categoria Trabalho - e sua configuração no modo de produção da vida no contexto atual - algumas possíveis respostas para o que entendemos aqui enquanto trabalho coletivo que precedeu ao desenvolvimento do objeto, qual seja, mobilização e organização política com vistas à elaboração do manifesto.

Nestes termos, inserimos os processos de mobilização e organização coletiva num tempo-espço historicamente determinados, uma vez que os sujeitos se encontravam (e ainda se encontram) imersos nas contradições das condições atuais do município, que por um lado manifestaram-se inconformados com a resistência das gestões em ouvir e atender as necessidades das comunidades rurais; por outro lado conformados com o fenômeno da contratação temporária que tem garantido a perpetuação da estratégia coronelista de ameaça da perda do emprego, dependência aos interesses das elites, como resultado da venda da força de trabalho e da relação de estranhamento diante do produto elaborado pelo trabalho educativo.

Por isso, cada vez mais, constatamos que a realidade do espaço em questão não se difere da realidade nacional e se torna urgente a transformação do sistema público brasileiro, dos espaços institucionalizados e da estrutura de opressão que as/os trabalhadoras/es vivenciam nas mais diversas instâncias da sociedade. De acordo com Freire (1987) é imperativa a necessidade de imprimir nestes espaços um caráter pedagógico mais humanizador, socialmente necessário à emancipação dos sujeitos.

Apresenta-se então um grande desafio: construir práticas educativas e políticas que possibilitem a superação do modo de produção do trabalho que nega o desenvolvimento dos sujeitos a partir da ação criadora inerente aos seres humanos. Trata-se de avançarmos na defesa de um novo projeto de educação e sociedade que



transponha os limites deste sistema que oprime e inaugure novas relações fincadas na solidariedade.

[...] se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a “educação bancária” pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação. [...] Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (FREIRE, 1987. p. 35).

Portanto, aqui, a educação se apresenta como produto e mediadora das relações mencionadas anteriormente e traz o elemento da superação do capitalismo, da alienação como base para analisarmos a relações entre as/os educadoras/es, na busca por garantia de direitos através da elaboração do manifesto e o anseio pela elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo no município de Planaltino. Defendia-se a ideia de que, estes só poderão ser plenamente efetivados na medida em que os coletivos do campo se organizarem e ocuparem seus espaços de luta e afirmação dentro do território. Ao mesmo tempo, a proposição, discussão e exercício ininterruptos das práticas democráticas emancipadoras é o que surge como possibilidade de avanços a partir das brechas provocadas pelas contradições da própria realidade onde estão inseridos.

“Uma democracia como meio para o resgate da liberdade do homem e para a construção da sociedade socialista [que] precisa necessariamente povoar os horizontes dos sujeitos das práticas educativas, com vistas à democratização da educação” (SILVA, 2006. p. 28). Trata-se de aproveitarmos das contradições e buscarmos superá-las a partir da efetivação do direito à vida em sua totalidade utilizando dos instrumentos necessários para experimentarmos a democracia que a classe trabalhadora deseja, como meio de transição para um projeto de desenvolvimento societário fincado nas bases para a humanização.

Esse processo se dá ao ser decifradas as contradições que tensionam o espaço educativo colocando-o num dilema crucial e determinante, qual seja: ou permanece reproduzindo o modo de produção capitalista que tem como base a exploração do homem sobre o homem que segue a passos largos para seu fracasso e fim; ou começa por avançar radicalmente na luta por um novo modelo, construído pela maioria oprimida, com seus tempos próprios de formação e com saberes próprios que, por sua vez, se ligam à transformação do modo de produção e reprodução da vida – que é o trabalho -, na conservação da cultura das ditas minorias (caráter contraditório já que se trata da maioria oprimida) e da educação omnilateral.



Educação Omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são *simplesmente dados pela natureza. O que é especificamente humano, neles, é a criação deles pelo próprio homem* (Mészáros, 1981. p. 181) (FRIGOTTO, 2012. p. 265) (grifos do autor).

Nesse sentido a dinâmica deste trabalho propôs uma ação pedagógica teórico-metodológica que buscou colocar as/os educadoras/es como sujeitos, protagonistas de sua própria realidade, afim de chamá-los a assumir sua função de agentes que questionam, lutam, tensionam e criam alternativas de transformações. Nesta perspectiva, também buscamos superar a lógica vigente de adequar os sujeitos e sua realidade à ordem vigente em que nega àqueles o “direito primordial de dizer a palavra” (FREIRE, 1987).

Buscou-se, portanto, revermos os tempos e espaços constituídos no dia a dia de das escolas (CALDART, 2009). Esta revisão compreendeu o papel formativo da mobilização e organização coletiva na sua dialética entre Educação e Trabalho (abrangendo aspectos culturais, sociais, ambientais, econômicos, políticos, etc.) por se tratar das relações materiais que condicionam o estar dos sujeitos na sociedade. Daí o posicionamento radical de defesa da ação coletiva das/os educadoras/es do campo enquanto instrumento de luta da classe trabalhadora e viu na elaboração do *Manifesto à comunidade planaltinense*, por exemplo (assim como em qualquer outro instrumento) a possibilidade de avanço contra esse estado de coisa ao qual estão subjugados enquanto classe despossuída.

E numa questão de método o educador/trabalhador se situa enquanto agente educativo no processo de escolarização dos sujeitos, daí que um dos grandes dilemas postos é certamente a necessidade de tomada de consciência e posicionamento de classe, o que se torna um elemento chave para fortalecer a luta pela Educação do Campo. Essa luta passa necessariamente pelo engajamento do educador do campo colocando em evidência a função social que o mesmo deve assumir ao estar inserido nos espaços sociais e também políticos como é o caso da escola.

Se historicamente a escolarização destinada à população rural funcionou de forma a negar direitos, voltados para um projeto de formação descontextualizado com a realidade dos sujeitos do campo. Certamente a tarefa colocada seria começar





o processo de ruptura com a lógica classista de manter estes sujeitos condicionados inquestionavelmente à divisão de classes, ao estado de precarização e exploração do trabalho, que por sua vez relega os trabalhadores à condição de subjugados (uns efetivos, outros temporários - ora empregados ora desempregados) e que, historicamente, tem os instrumentos e instituições estatais como legitimadora desse estado de coisas. Por essa razão o educador/trabalhador do campo faz enfrentamento diário a inúmeros desafios atribuídos ao engajamento e desenvolvimento de práticas políticas e pedagógicas que possibilitem avançar no melhor entendimento da realidade do espaço que habitam, para transformá-la.

Tratam-se, portanto, de educadores com maior ou menor tempo de exercício da docência, que são referência atuante em suas localidades, mas que historicamente a estes fora negado o direito de serem reconhecidos como agentes políticos e educativos, conseqüentemente, desrespeitados, mal remunerados e tratados como trabalhadores desqualificados - tal qual acontece em empresas que necessitam de empregados temporários, com pouca especialização técnica, com grande rotatividade de corpo de funcionários justamente para manter o mesmo baixo nível de valorização desses profissionais. E por razões históricas, econômicas e socioculturais esta realidade se apresenta ainda mais complexa quando constatamos que grande parte destes professores reconhecem, mas não questionam estas forças legitimadoras de exploração, de modo que venham a superar a naturalização de sua condição de explorado.

Nesse sentido, cabe aqui a reflexão de Iasi (2007), quando ele diz que estas relações baseadas na forma de produção e reprodução da vida, para além de serem materializadas nas relações de mercado, encontram nas relações políticas as contradições entre os interesses particulares e coletivos. Estas contradições, ao se apresentarem estranhadas pela classe oprimida, induzem a fazer com que os interesses individuais (ou particulares), de um dado grupo que domina, passem a ser defendidos pelo Estado e adquira, na forma da aparência, interesses de toda a coletividade.

O mecanismo descrito, pelo qual uma relação social entre seres humanos assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas, possui o mesmo fundamento presente na base do fenômeno que impede a emancipação, pois apresenta as relações humanas como não humanas: fetichizadas. Mas isso não é de forma alguma ilusão ou falsidade (IASI, 2007. p. 54).

Todavia atuar coletivamente no exercício da *consciência em movimento* (IASI, 2007) para o processo de organização política é colocar a discussão na perspectiva da emancipação humana a partir do protagonismo destes trabalhadores



nos processos de superação da alienação e estranhamento do trabalho. E juntos/as buscarem alternativas de engendramento de uma realidade cada vez mais humana.

Estas relações tocam essencialmente o campo do engajamento político visto que se trata da superação da condição de conformidade e naturalização da realidade dada como intransponível (FREIRE, 1987). Falamos, portanto do resgate da dialética educação-trabalho, em seus contrários inseparáveis que, no exercício ininterrupto de superação de suas contradições configuram o processo pelo qual se torna possível o amadurecimento da consciência para a emancipação.

E esse é o ponto chave deste trabalho porque buscamos situar as categorias básicas para a compreensão do processo de mobilização e organização coletiva de educadoras/es como fator determinante à elaboração de instrumentos políticos que possibilitassem a luta por conquista e garantia de direitos. Nesse sentido manifestam-se também as relações contraditórias do modo de produção da vida na sociedade atual, produzidas e legitimadas pelo Capital e que tem interferências diretas na configuração da Educação, neste caso da Educação do Campo.

Trata-se de condições conjunturais mais complexas e sutis de exploração, tais como discriminação, racismo, sexismo, etc.<sup>3</sup>, e que, por isso mesmo nos dá muito mais elementos para compreender os sentidos atribuídos à mobilização e organização coletiva do trabalho por professores da educação básica do campo nas comunidades rurais. Portanto para entendermos o sentido da consciência (de classe) e da emancipação humana, é necessário compreendermos que esta última é decorrente da primeira. Esta, por sua vez, é vista numa compreensão *Marxiana*,

[...] como um desenvolvimento dialético, em que cada momento traz em si os elementos de sua superação, em que as formas incluem contradições que, ao amadurecerem, remetem a consciência para novas formas e contradições, de maneira que o movimento se expressa num processo que contém saltos e recuos (IASI, 2007. p. 11-12).

E mais, para sabermos a materialidade das categorias anteriores, é necessário compreendermos que as colocamos em debate justamente por, historicamente, a humanidade ter caminhado rumo à alienação dos meios de produção e reprodução da vida, da relação homem-natureza, do trabalho e das relações sociais que se configuram a partir daí.

---

<sup>3</sup> Destaca-se que desta maioria explorada no campo e na cidade a maior parte são trabalhadores/as negros/as que viviam e ainda vivem em condição de superexploração decorrente da segregação racial produzida pelo capitalismo que vai afetar diretamente a luta e formação da consciência de classe.



O conceito de Alienação (*Entäusserrung*) e Estranhamento (*Entfremdung*) (palavras alemãs) representa, portanto, uma reflexão sobre o lugar do trabalho na sociedade dividida em classes que, por sua vez, envolve a vida humana em todo processo de sociabilidade básica inerente ao movimento da própria história. Isto porque estes conceitos são incorporados materialmente, ou seja, se manifestam concretamente na estrutura social sob as quais estão fincadas as bases do modo de produção da sociedade capitalista tendo, em última instância, o processo de divisão social do trabalho. Ainda de acordo o pensamento *Marxiano*,

[...] somente a segunda [expressão] tem o sentido forte e negativo atribuído em geral ao termo *alienação*, ao passo que exteriorização significa atividade, objetivação, e é ineliminável do contexto histórico de fazer-se homem, o que Marx deixa claro ao indicar o estranhamento como forma específica de exteriorização humana, especialmente sob o domínio do trabalho assalariado sob o capitalismo (ANTUNES 2004, p. 139) (grifo do autor).

Nesse sentido, quando avançamos a partir da totalidade apreendemos que é o Trabalho quem possibilita o desenvolvimento da vida humana. E esta categoria não se reduz ao trabalho assalariado, muito menos à exploração do trabalho, mas antes de tudo é o que Marx em sua teoria constata enquanto

[...] um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida (MARX, 2004, p. 29-30).

O trabalho é quem constitui o ser em sua materialidade, por conta do trabalho homens e mulheres se situam no mundo. Por isso a Educação do Campo assume papel fundamental no processo de formação humana dos sujeitos do Campo, porque possibilita a compreensão, apreensão e (possível) transformação da realidade tomando como princípio educativo o trabalho. Essa relação coloca em cheque os condicionantes sociais - historicamente velados - que "determinam" a ação humana. E mais:

A introdução do trabalho como princípio educativo em todas as relações sociais, na família, na escola e na educação profissional em todas as suas aplicações, particularmente hoje, em um mundo em que o desenvolvimento científico e tecnológico desafia a formação de adolescentes, jovens e adultos no campo e na cidade, supõe recuperar para todos a dimensão da escola unitária e politécnica, ou a formação integrada – sua forma prescrita pela lei –, introduzindo nos currículos a crítica histórico-social do trabalho no sistema capitalista, os direitos do trabalho, o conhecimento da história e o sentido das lutas históricas dos trabalhadores no trabalho e na educação (FRIGOTTO. CIAVATTA, 2012. p. 753).



Portanto, ao discutirmos a Educação do Campo partimos da relação dialética Educação-Trabalho tomando como perspectiva a emancipação humana, “por seus fundamentos e sua função social, algo radicalmente diferente e superior à cidadania, que é parte integrante da emancipação política” (TONET, 2005), como centralidade e princípio educativo, que por sua vez “surge num contexto marcado por uma perspectiva de projeto comunista, tal como analisa Gramsci, não exclui que possamos tecer críticas às formas e estruturas que esta categoria explicitou no processo histórico do marxismo. O que de fato nos dá a possibilidade argumentativa de analisar esse processo através do próprio método dialético, especialmente da categoria contradição” (GARCIA, SOUSA E SANTOS 2013. p. 02).

Trata-se da contraposição ao modelo de desenvolvimento articulado pela burguesia (denominado projeto de Educação Rural) de incentivo e intensificação da exploração da classe trabalhadora através do processo de estranhamento dos meios de produção e desarticulação dos espaços de luta desta classe. Por isso,

[...] a marca de origem da Educação do Campo e de seu projeto educativo foi sendo constituída pela tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas. Costumamos dizer que é a própria existência destes confrontos que essencialmente define o que é a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como fenômeno da realidade brasileira atual (FONEC, 2012. p. 04).

Fenômeno resultante destas contradições e confrontos, portanto produto da luta de classes, de um campo de disputa por outro projeto de desenvolvimento societário que garanta a conquista de espaço na luta sociopolítica e, em última instância, a emancipação humana em perspectiva histórica.

Constatamos, portanto, que dentro do modo de divisão do trabalho capitalista as formas de organização da vida se tornam um ato estranhado aos sujeitos que o produzem, e no Campo não é diferente. Ainda que em certa medida a ação seja feita pelos próprios seres humanos, este ato não é constituído livremente, mas é alienado de modo que a naturalização da exploração abrange a totalidade da vida societária e é reproduzido pelos mais diversos segmentos da sociedade.

[...] estas relações se materializam para além das relações de mercado e de produção, ganhando corpo em sua expressão política, que assume no Estado a forma da universalidade. Essa contradição entre a ação singular dos seres humanos e o produto total dessa ação – que, na forma de determinada sociedade, se apresenta estranhado -, essa cisão do interesse individual e coletivo, “faz com que o interesse coletivo adquira, na qualidade de Estado, uma forma independente, separada dos interesses reais dos indivíduos e do conjunto, e tome simultaneamente a aparência de uma comunidade ilusória” (Marx/Engels, 1976: 39)” (IASI, 2007. p. 73).



Essa realidade evidencia sérios limites no avanço da luta da classe trabalhadora no Campo e um profundo retrocesso na estrutura educativa brasileira, já que estamos submergidos num modelo elitista, centralizador e classista que tem sido utilizado para condicionar os educadores/trabalhadores nesse sistema de divisão social do trabalho. O modo fragmentado de escolarização que não serve e nunca serviu nem para o campo nem para a cidade é mascarado pelo discurso da qualidade total, do profissional competente e polivalente. Portanto, uma das feições da fetichização do capital (CARCANHOLO, 2011) e do estranhamento do trabalho docente.

O que percebemos como agravante dessa forma de entender trabalho, participação, processo de mobilização e organização coletiva de educadoras/es é que toda essa manobra está relacionada ao modelo burguês-latifundiário de organização educacional nacional pautada na minimização do Estado e maximização do setor privado no desenvolvimento da escola pública. Tendo como reflexo o sucateamento da instituição disponibilizada à classe trabalhadora, desqualificação dos educadores, minimização da ação sindical, todos associados à filantropia multinacional e o discurso de Estado Democrático de Direito (CARVALHO, 2011).

Tudo isso tendo como base um modelo de sociedade em que a liberdade individual e a propriedade privada (acúmulo de capital) são exaltadas em detrimento do bem comum. E os agentes educacionais, ao reproduzir esta ideologia<sup>4</sup> acabam por se tornar instrumentos eficazes de conformação da consciência passiva, não organizativa e estranhadas do poder de decisão.

Analisando estes processos passamos a apreender as razões pela qual o trabalho docente no campo e na cidade é descaracterizado e ao mesmo tempo tão controlado pelo Estado. Visto que manter as condições de trabalho explorado, que em grande medida impossibilita a transformação de sua ação docente tem sido uma realidade histórica, garante a manutenção de estado de coisa ao qual estes educadores tem sido relegados.

Nesse sentido, o processo de amadurecimento da consciência (e formação da consciência de classe) é urgente e necessária. Entretanto não se dá pura e simplesmente por vontade individual e muito menos fora do movimento da história.

---

<sup>4</sup> O conceito *ideologia* não surge de Karl Marx, todavia o mesmo a retoma numa noção "profundamente ligada à divisão da sociedade em classes e a forma particular que a classe dominante elabora e difunde sua visão de mundo, buscando torná-las universal. Mais que isso, quando essas ideias manifestam relação de dominação e subordinação de uma classe em relação à outra." (IASI, Mauro Luis. *Ensaio sobre consciência e emancipação*. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007).



É antes de tudo um processo que requer relações diretas com a realidade concreta. E isso se dá exatamente no campo das contradições que, por sua vez, são manifestadas pelas tensões e conflitos e encontram na mobilização, participação e organização campo fértil ao desenvolvimento de alternativas que incorporem os processos solidários de constituição da sociedade.

Nesse sentido, grande legado nos deixa os Movimentos Sociais do Campo no processo de inauguração de outra forma de entender Educação. “[...] os movimentos sociais do campo, tão presentes e atuantes na nossa cena social, econômica, política e cultural, marcam a concepção de direitos e especificamente à educação e do dever do Estado” (ARROYO, 2007. p. 162). Este protagonismo se apresenta mais claramente, através dos acúmulos teóricos e pedagógicos, na medida em que vão sendo realizados avanços em direção à garantia de direitos a partir da luta destes coletivos.

Falamos de movimentos sociais porque apresentam propostas de superação do modelo vigente de escolarização. E também, avançam em busca de efetivação de políticas públicas para a Educação do Campo. E isso passa pela esfera do entendimento da emancipação humana (que se dá necessariamente no processo de desenvolvimento da consciência de classe em si e para si) porque se trata da construção e consolidação de experiências que, ao se tornarem práticas, dialeticamente válidas, tem possibilitado o avanço na luta por direitos, inerente ao processo de materialização da formação humana e que levam, conseqüentemente, ao processo de emancipação dos sujeitos.

Assim, fica explícito que o avanço na luta é uma questão de método que passa pela apropriação e tomada de espaços pela classe trabalhadora enquanto estratégia necessária no processo de consolidação de uma Educação para a emancipação do sujeito em sua dimensão omnilateral. Isto abarca a possibilidade de desenvolvimento da consciência (de classe). Dentro dessa análise o grande desafio é avançar em defesa do trabalho coletivo/participativo enquanto superação da segmentação do trabalho, rompendo com o modelo individualista de organização do espaço dentro e fora da institucionalidade.

Isto é de suma importância porque implica em estabelecer discussões, diálogos, práticas conscientes acerca do espaço e da vida dos sujeitos em seus aspectos econômicos, políticos, culturais, ambientais e já sinaliza o desejo mais explícito de mobilização e organização coletiva dos educadores. Portanto, processo de desenvolvimento da consciência com base nas experiências e relações imediatas, não apenas particularizadas, mas numa dimensão de totalidade do contexto local e seus aspectos determinantes. Nesse sentido, essa consciência em si representa



"[...] parte fundamental da superação da primeira forma de consciência, portanto da alienação" (IASI, 2007. p. 30).

A partir daí, compreendermos que os processos constituintes de mobilização e organização coletiva não se tratam apenas de atuações corporativistas que culmina num ato específico que possa vir a beneficiar apenas um dado segmento da classe em si. Mas antes de tudo, pressupõe ações coletivas e solidárias em busca da transformação das condições objetivas e subjetivas da vida material.

E uma vez compreendido que a materialidade e o sentido do ato de humanizar-se cada vez mais parte do processo ininterrupto do desenvolvimento da consciência, o engajamento do educador do campo se apresenta como um dos caminhos viáveis a esta conscientização uma vez que coloca em evidência a função social que o mesmo deve assumir ao estar inserido na luta. Por isso, um dos desafios postos para este/a educador/a é certamente a necessidade de um posicionamento enquanto agente transformador, o que se torna um elemento chave para fortalecer a luta em prol dos espaços onde vive e atua. Mas antes de tudo, pressupõe a relação social e política entre estes e a comunidade, onde esta última acaba por se sentir impelida a participar numa ação coletiva e solidária em busca da transformação do espaço em sua totalidade.

### **Considerações gerais**

Movimentado pela nociva lógica do capital, o Estado brasileiro tem imposto "severas medidas de contingenciamento de recursos da Reforma Agrária, saúde e educação. Os resultados para a população camponesa é a desterritorialização progressiva das comunidades." (FONEC, 2012, p. 2). Essa realidade pode ser constatada em todo território brasileiro a partir do fenômeno da "deslegitimação da participação popular na implementação e execução das políticas públicas" (IDEM, ibdem) a nível Federal, Estadual e Municipal, que tem afetado intensamente o desenvolvimento educacional brasileiro.

Baseados nos documentos do FONEC, um aspecto em comum no espaço agrário brasileiro "é a constatação da evidente desigualdade social e educacional a que estão submetidas às populações do campo, conforme refletem os dados da realidade e a manifesta ausência ou inadequação de políticas públicas, especialmente aquelas voltadas à educação" (p. 01).

Por essa razão a realidade da educadora e educador do campo suscita uma ação estratégica e imediata na busca pela organização política destes sujeitos no sentido de tensionar e avançar no debate e na disputa tendo em vista um outro projeto de educação no espaço agrário. Isso significa se colocar na luta pelo "[...]



cumprimento do direito humano inalienável e indivisível à educação de qualidade, a todos os que vivem no e do campo, salvaguardadas, sempre, a diversidade cultural e as especificidades sociais e ambientais da vida e do trabalho dos povos do campo” (FONEC, 2012. p. 02).

Isso requer a conscientização dos coletivos enquanto elemento inerente aos processos participativos que garantem a efetividade de direitos. Nesse sentido, chega-se ao entendimento de que as categorias sociais e políticas - ora manifestas, ora escondidas nas contradições sociais – sofrem determinações hoje, em função do modo de relações estabelecidas pelo processo de organização da vida em toda a história humana e, portanto, necessitam sofrer alterações nas bases destas relações a partir da realidade de cada contexto de modo a apresentar novas alternativas de organização social.

Aqui a categoria trabalho e sua configuração no modo de produção da vida no contexto brasileiro também passa a ser questionada, uma vez que se encontra imersa nas exigências do capitalismo/monopolista dependente, de elevação dos padrões de eficiência mercadológica e que se reflete no âmbito educacional como resultado da venda da força de trabalho em relação de estranhamento diante do produto elaborado na ação deste mesmo trabalho que é o ensino.

Enfatizamos, portanto, a crítica ao modelo capitalista-neoliberal de educação que perspectiva a adequação da escolarização da classe trabalhadora ao modelo nocivo de competitividade e disputa acirrada de posições sociais e econômicas que tem como classe hegemônica a burguesia. Especialmente no entendimento da especificidade e particularidade da Educação do Campo e a questão agrária, avançamos por uma crítica ao modelo curricular posto, que ao reproduzir por décadas o modelo de desenvolvimento fincado nas bases do trabalho explorado, racista, sexista, etc., faz destes fenômenos fortes instrumentos de opressão objetiva e subjetiva utilizados pela classe dominante para melhor dominar a classe oprimida, seja no campo ou na cidade.

Especialmente por haver toda uma concepção da função social da escola que ainda precisa ser repensada, dialogada e modificada com o objetivo de trazer para a concretude das Escolas do Campo a própria realidade dos sujeitos do campo com suas diversidades e singularidades, sem perder de vista que diálogos precisam ser estabelecidos entre escola e comunidade com vistas a alcançar aspectos mais totalizantes para a consolidação e efetivação de quaisquer que fossem as demandas reais.

Sob este ponto de vista toda ação que busque legitimar a participação dos coletivos nos espaços reais de luta deve entender estes coletivos como sujeitos de





transformação da realidade da qual fazem parte. Ao mesmo tempo o processo de se reconhecer como sujeitos da própria realidade exige a apropriação de elementos objetivos e subjetivos que só é possível a partir da ação lenta e ininterrupta de conscientização (de classe), mobilização e participação como uma das alternativas viáveis à emancipação humana.

Neste sentido, entende-se que os processos de mobilização, organização política e construção coletiva se apresentam como elementos determinantes para a tomada de decisão do coletivo no que se refere às questões educacionais das escolas do campo. Tais categorias se apresentaram estratégicas no estreitamento e agregação da força das/os trabalhadores/ras dentro e fora da própria escola tendo em vista o desenvolvimento dos sujeitos que constroem o espaço educativo em todos seus aspectos: humano, técnico e político.

#### Referências

ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. v. I. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. Cad. Cades, Campinas, vol. 27, n. 72, pág. 157-176, mai/ago. 2007.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. In.: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castanga. **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CARCANHOLO, Rinaldo. **Capital**: essência e aparência. 1ª ed. v. I. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

CARVALHO, Máuri de. Partido, Estado e Democracia: a crítica do revisionismo contemporâneo. In.: ORSO, Paulo José, GONÇALVES, Sebastião Rodrigues e MATTOS, Valci Maria. **Educação, Estado e Contradições Sociais**. 1.ed. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

FONEC, Fórum Nacional de Educação do Campo. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In.: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo. In.: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.



IASI, Mauro Luis. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril, 1986.

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de valorização. In.: ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. v. I. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MARX, Karl. Trabalho estranhado e propriedade privada. In.: ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. v. I. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

MATTOS, Marcelo Badaró. Classe e raça – na história do trabalho. In.: COELHO, Eurelino; PACHECO, Larissa Penelu Bitencourt. **Lutas sociais, intelectuais e poder**: problemas de História Social. Feira de Santana: UEFS editora, 2012.

SILVA, Antonia Almeida. Democracia e democratização da educação: primeiras aproximações a partir da teoria do valor. In.: PARO, Vitor Henrique. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

TONET, Ivo. **Cidadania ou Emancipação Humana**. Revista Espaço Acadêmico. nº 44. Janeiro de 2005.

GARCIA, Fátima Moraes. SOUSA, Leila da Silva. SANTOS, Eduardo Lisboa. **Princípio Educativo e a Pedagogia do Movimento**. V Encontro Regional de Educação, Marxismo e Emancipação Humana. De 30 de outubro a 01 de novembro de 2013. Disponível em: <http://www.eemeh.com.br/>