

## A IMPORTÂNCIA DA RECASA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO CONTINUADA E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA

### THE IMPORTANCE OF RECASA IN FIELD EDUCATION: CONTINUOUS TRAINING AND CONTEXTUALIZED EDUCATION

#### RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões sobre a importância da Educação do campo e apresenta marcos históricos das conquistas e lutas dos movimentos e organizações sociais dos povos do campo pela garantia do direito de ter acesso à educação do e no campo. A pesquisa tem como objetivo analisar a importância e as contribuições da Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido – RECASA para a formação continuada em educação contextualizada. A partir de uma análise do caderno 3 intitulado “Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos” elaborado em 2014 pelo Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário (MPDC) em conjunto com a rede. A metodologia utilizada para a realização deste estudo tem como norte a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. As fundamentações teóricas seguem as análises e contribuições de pesquisadores renomados que discorrem sobre a temática abordada como Caldart (2012), Arroyo e Fernandes (1999) e Freire (2009). Os resultados alcançados possibilitaram compreender os principais fundamentos e práticas pedagógicas para que se possa promover a aprendizagem contextualizada visando desenvolver propostas de Educação do Campo que tem como objetivo a transformação radical do modelo social econômico vigente por meio da construção de novas relações sociais e de produção entre o indivíduo e o campo com vistas à emancipação humana.

**Palavras-chave:** Educação do/no campo. Aprendizagem contextualizada. Emancipação humana.

#### ABSTRACT

This paper presents reflections on the importance of education field and features landmarks of the achievements and struggles of social movements and organizations of the field people to guarantee their right to have access to education and in the field. The research aims to analyze the importance and the contributions of the Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido – RECASA for the continuous formation in contextualized education. Based on an analysis of section 3 entitled “From contextualization to educational practice: experiences of RECASA in municipalities in Alagoas” prepared in 2014 by the Community Pro-Development Movement (MPDC) in conjunction with the network. The methodology used to carry out this study is based on qualitative bibliographic research. The theoretical foundations follow the analyzes and contributions of renowned researchers who discuss the theme addressed as Caldart (2012), Arroyo and Fernandes (1999) and Freire (2009). The results achieved made it possible to understand the main pedagogical foundations and practices so that contextualized learning can be promoted with a view to developing proposals for Rural Education that aims to radically transform the current social and economic model through the construction of new social and production relations between the individual and the countryside with a view to human emancipation.

**Keywords:** Education of/in the field. Contextualized education. Continuing education.

**Gilvania dos Santos**

Universidade Estadual de  
Alagoas  
gिल्ksantos08@gmail.com  
ORCID: 0000-0001-8208-  
8031

**Sanádia Gama dos  
Santos**

Universidade Estadual de  
Alagoas  
Sanadia.uneal@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-3001-  
1889

## Introdução

De acordo com o desenvolvimento das relações humanas em sociedade, os complexos sociais estabeleceram nos indivíduos a condição de pensar, criar e recriar atividades que promovam a ampliação e o aprimoramento da reprodução social. Com isso, através do trabalho, a educação surge com a finalidade de atender as necessidades de uma determinada sociedade, devendo corresponder forçosamente ao momento histórico em que se encontra. Ou seja, é através da educação – categoria desenvolvida a partir do trabalho - que a reprodução da ordem social existente se torna elemento de uma específica particularidade histórica, desde a transmissão de valores morais até os saberes históricos acumulados e transmitidos das gerações passadas para as novas gerações. Desta forma, a educação atua de forma subjetiva sob os indivíduos, determinando quais são as formas e possibilidades de como se deve pensar, agir e atuar na sociedade, obedecendo às exigências que a classe dominante determina.

A partir desta análise, é notório que de modo geral, a educação pública presente nos dias atuais, regida pelos ditames da sociedade capitalista, está muito longe de ser uma educação que promova e desenvolva nos educandos uma consciência crítica, política, cultural e ecológica que vise a transformação desta sociedade buscando uma educação emancipadora e humanizada. Quando parte para analisar a educação ofertada para os povos do campo, a realidade é ainda mais desafiadora e revoltante. Pois, existe uma disparidade enorme entre a educação que é ofertado pelo Estado e as necessidades reais dos povos do campo. Já que o projeto educacional a nível nacional não contempla as necessidades e especificidades dos sujeitos do campo, já que o ambiente rural fica à margem dos interesses do poder público.

Ao fazer uma crítica forte a esse modelo de educação imposto pelo sistema capitalista, que não atende e não respeita as especificidades, vivências e identidades dos povos do campo, esta pesquisa surgiu das inquietações motivadas através das aulas e atividades desenvolvidas no curso de Especialização em Educação do Campo e Sustentabilidade promovida da Universidade Estadual de Alagoas (Uneal), campus III, localizada na cidade de Palmeira dos Índios, Alagoas. Porém, foi através da participação no XII Encontro de Educação Contextualizada da Rede de Educação Contextualizada e Convivência com Semiárido Alagoano (RECASA) realizado na Associação de Agricultores

Alternativos (AAGRA) que despertou a curiosidade para o importante trabalho desenvolvido pela RECASA, promovendo a formação continuada em Educação Contextualizada para crianças, adolescentes, jovens, professores (as), coordenadores pedagógicos, diretores e educadores sociais.

O trabalho apresenta reflexões pertinentes sobre a relevância da Educação do campo apresentando marcos históricos das conquistas e lutas dos movimentos e organizações sociais dos povos do campo pela garantia do direito de ter acesso à educação do e no campo. Essa pesquisa tem como objetivo analisar a importância e as contribuições da RECASA para a formação continuada em educação contextualizada no agreste e semiárido alagoano, a partir de uma análise do caderno 3 intitulado “Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos” elaborado em 2014 pelo Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário (MPDC) em conjunto com a rede. Em consonância com os objetivos específicos apresentamos: Analisar elementos de uma educação contextualizada nos cadernos produzidos pela RECASA; Realizar um levantamento bibliográfico acerca da função social das escolas do campo; Refletir sobre a importância da RECASA para a Educação do Campo.

A partir desse percurso, para compreender o objeto da pesquisa a metodologia utilizada para a realização deste estudo que tem como norte a pesquisa bibliográfica, seguida de uma análise documental com abordagem de caráter qualitativa, haja visto que esta leva o indivíduo a refletir de forma ampla acerca desta temática. Sobre esta abordagem, Oliveira (2004) afirma que as pesquisas que se utilizam da abordagem qualitativa possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos.

Quanto a análise documental, Marconi e Lakatos (2011, et al, BARDIN 1997:45-46) afirma que está:

[...] consiste em saber esclarecer a especificidade e o campo de análise de conteúdo. Seria um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento de forma diferente. Trabalha com documentos e se faz,

principalmente, por classificações-indexação. Seu objetivo consiste na representação condensada da informação.

Quanto à estrutura organizacional do presente trabalho apresentamos no primeiro tópico o percurso histórico da Educação do Campo e a Função Social das Escolas do Campo destacando os marcos históricos e conceito de Educação do Campo e da importância da luta dos movimentos sociais e sujeitos do campo pela garantia dos seus direitos. Já no segundo tópico apresentamos o objeto de pesquisa que foi estudado fazendo contrapontos, análises críticas e intervenções importantes para o enriquecimento do trabalho destacando os objetivos e os eixos que nortearam os trabalhos feitos pela RECASA.

E por último, no terceiro tópico apresentamos as considerações finais acompanhada de uma proposta de intervenção em conjunto com a rede, objetivando despertar e expandir o debate sobre a necessidade de superar os limites e dificuldades da aprendizagem das escolas do campo, uma vez que a educação contextualizada possibilita uma formação a partir das necessidades concretas e da realidade do educando, levando em consideração os aspectos históricos, políticos e socioculturais.

## Educação do Campo e a Função Social das Escolas do Campo

Historicamente, trabalhadoras e trabalhadores do campo travaram várias lutas pelo direito à terra e por garantia de permanência no campo. Foi a partir das mobilizações e pressões dos povos camponeses através dos movimentos sociais que surgiu a Educação do Campo onde reivindicavam uma política educacional voltado para atender e compreender as necessidades dos povos camponeses. Já na década de 60, Paulo Freire destaca em seu livro 'Educação como Prática da Liberdade' a importância dos movimentos sociais ao defender sua filosofia na luta por uma educação emancipadora que proporcionasse aos sujeitos ao mesmo tempo uma visão crítica ao reconhecer a opressão que viviam, assim como uma posição de luta e resistência visando liberta-se dessas opressões.

Desde o princípio os movimentos sociais no campo estão intimamente ligados a luta por direitos, e com isso, os movimentos sociais são educativos, políticos e revolucionários porque nascem a partir das diversas lutas coletivas dos povos do campo por garantias ao

direito à terra, à reforma agrária, pela permanência no campo, respeito aos valores e culturas dos povos originários, tradicionais e quilombolas, aos valores da natureza e em defesa de uma Educação do e no Campo pública, gratuita e de qualidade que desperte a consciência crítica dos povos do campo como sujeitos de direitos e rompa de forma radical com o modelo social e econômico hegemônico de opressão, exploração e barbárie. Sobre a importância e representação dos movimentos sociais no campo, concordamos com Arroyo quando assertivamente ele fala que:

[...] O movimento social do campo representa uma nova consciência dos direitos, à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizam, os riscos que assumem, mostram quanto se reconhecem sujeitos de direitos (ARROYO e FERNANDES 1999, p. 18).

É justamente a partir do avanço da consciência e reconhecimento dos direitos que a educação se expande e universaliza. Porém, é necessário destacar a necessidade de se questionar a educação escolar que se apresenta dentro dos moldes do sistema capitalista e a função que ela assume, já que vai de encontro à luta da classe trabalhadora e conseqüentemente não respeita as realidades e vivências dos povos do campo e da natureza.

Quanto a questão do direito ao acesso à educação é importante destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, que em alusão à concepção de uma forma mais ampla de educação afirma em seu artigo 1º que:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Para além da lei expressa acima, temos também o artigo 28º da LDBEN Nº 9394/96 que dispõe quanto a oferta de educação básica para a população rural:

[...] os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com a resolução normativa N° 040/2014 do Conselho Estadual de Educação de Alagoas – CEE/AL, sob forte reivindicação e o anseio da sociedade civil, através das manifestações e contribuições provenientes de representantes de organizações não governamentais e movimentos sociais resolve em seu artigo 1° “estabelecer as diretrizes, princípios e normas a serem observados no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação da política e dos projetos institucionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que compõem o Sistema Estadual de Educação do Estado de Alagoas.” Uma vitória significativa para os movimentos sociais e pessoas do campo que estavam a frente dessa luta pela aprovação dessa lei que regulamenta e reitera a necessidade e o direito legítimo dos povos do campo terem acesso a uma educação que respeite suas vivências, histórias e culturas.

Diante disso, é nítida e legítima a importância da luta das organizações e movimentos sociais pela garantia desse direito, que mesmo já descrito em forma de leis e políticas públicas, o Estado ao atender as necessidades do capital, impossibilita e ou ainda dificulta o acesso dos sujeitos do campo quando não garante a efetivação prática das políticas públicas e aplicabilidade das leis para a Educação do Campo. É também por não ser contemplado nesse modelo de educação que atende aos ditames do capital e através do reconhecimento do direito ao acesso às escolas do e no campo que os movimentos sociais do campo levantaram e levantam as bandeiras de luta e resistência por uma Educação do Campo que respeite as realidades concretas de cada educando, que respeite a natureza, as diversidades de povos e comunidades que trabalham e vivem no campo.

De acordo com o ART. 2° PARÁGRAFO ÚNICO DA RESOLUÇÃO 01 – (CNE/2002 – DOEC) a identidade da Educação do Campo é definida pela sua ligação às questões inerentes à sua realidade, fundamentando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. A expressão Educação do Campo é nova, porém já está em disputa pois o movimento da

realidade que ela busca evidenciar é marcada por contradições sociais muito forte (CALDART, 2008).

Ao realizar um resgate histórico constatamos que foi através do I Encontro das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera) em julho de 1997, organizado pelo Movimento Social dos Trabalhadores Sem Terra (MST), que as entidades que participaram desse evento fomentaram o debate mais amplo sobre a importância e necessidade de uma discussão em defesa da educação no ambiente rural brasileiro. Com isso, a partir desse Encontro surgiu as primeiras discussões sobre a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo.

No meio dessa discussão foi instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998, o Programa Nacional da Reforma Agrária (Pronea) que tinha como objetivo fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária promovendo, estimulando, organizando, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, fazendo uso de métodos e metodologias voltadas para as necessidades específicas do campo, visando contribuir para a promoção e incentivo do desenvolvimento sustentável.

De acordo com Caldart (2012), é possível datar o surgimento da expressão “Educação do Campo”, que nasceu primeiro como Educação Básica do Campo na organização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, ocorrida na cidade de Luziânia, no estado de Goiás, entre os dias 27 a 30 de julho de 1998. Porém, foi somente a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília entre os dias de 26 a 29 de novembro de 2002 que passou a ser chamada de Educação do Campo, onde teve sua decisão reafirmada dois anos depois nos debates e discussões da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

A educação do campo surge justamente em um cenário de educação que não atende as especificidades da classe trabalhadora, sobretudo a rural que historicamente foi vista pelo poder público como o lugar da invisibilidade e da ausência de políticas que respondesse as demandas e contextos do campo brasileiro. Sobre o surgimento da Educação do Campo:

[...] nasceu da combinação das lutas dos sem-terras pela implantação de escolas públicas nas áreas de reformas agrárias com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2008, p. 71).

Ao compreender o conceito de Educação do Campo como parte de uma estrutura de um paradigma teórico e político, tem raiz na origem da sua materialidade e do movimento da realidade que a produziu. Concomitante com as lutas em defesa da Educação do Campo, surgiu também a necessidade de pensar práticas pedagógicas que compreendessem e pautassem a luta por uma Educação do Campo que em seus fundamentos tenham como princípios as dimensões reais e solidárias do sentido e da prática humana voltados para a realidade e necessidades dos povos do campo.

Ainda de acordo com Caldart (2008), sobre a luta da Educação do Campo:

[...] ao nascer lutando por direitos coletivos que dizem respeito à esfera do público, nasceu afirmando que não se trata de qualquer política pública: o debate é de forma, conteúdo e sujeitos envolvidos. A Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colocasse a sua realidade, de relações sociais concretas, de vida acontecendo em sua necessária complexidade (CALDART, 2008, p. 71-72).

Assim, por meio das lutas organizadas coletivamente protagonizada pelos sujeitos do campo, que reivindicaram o direito e a garantia de escolas públicas em suas comunidades, a Educação do Campo se desenvolveu como construção política e pedagógica que reitera a importância das lutas e a função social das Escolas do Campo.

Quando parte para analisar a função social das Escolas do Campo é imprescindível entender que a função social da educação está intimamente interligada com o meio social. Segundo Santos (2019, no prelo), os indivíduos se organizam como seres sociais em face do seu crescimento, em assimilação com o ambiente, com as relações sociais que estabelecem e, sobretudo, sofrem preponderância do sistema de produção que rege a sociedade, onde impõe a sua dinâmica aos complexos sociais a reproduzirem os seus valores e contradições. Assim, o ser social age em conformidade com o que é imposto pelo modo de produção vigente e se apropria do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade através da educação.

De acordo com Maceno (2012),

Em cada modo de produção social concretamente existente se erige uma educação em plena relação, não sem contradição, com a totalidade social da qual ela é parte movente e movida. Desse modo, o fato de que a esfera

educativa altera-se substancialmente ao longo do desenvolvimento histórico não nega a sua natureza ontológica, ao contrário; confirma o que ela efetivamente é; uma mediação para a reprodução social (MACENO, 2012, p. 180).

Desse modo, a função social da educação seja de caráter formal ou informal tem como finalidade conduzir o educando a apropriar-se à sociedade de acordo com as necessidades das relações sociais. Nesses indivíduos são inculcados valores, ideias e condutas, que corrompem as manifestações que podem afetar a manutenção da ordem econômica estabelecida.

Assim sendo, entendemos que as instituições escolares são de fundamental importância para a sociedade, todavia, é necessário destacar que no sistema capitalista, a educação da classe trabalhadora é reduzida apenas a instruir os trabalhadores as necessidades do mercado de trabalho, que necessita de trabalhadores para atuar nas fábricas e/ou no campo visando o acúmulo de riquezas e a exploração da natureza e da força de trabalho da classe trabalhadora. No entanto, faz-se necessário ir de encontro a essa lógica perversa do sistema capitalista que visa o lucro acima da vida.

O capital no contexto atual encontra-se em crise estrutural o que gera contradições nas relações entre capital, natureza e ser social permitindo que diante da crise as contradições que se apresentam no momento tanto podem dificultar quanto alavancar ainda mais a possibilidade de construção de uma nova ordem social que vise a superação desse sistema através da luta pela reconstrução social, econômica, ecológica, cultural e política que coloque a vida acima do lucro. É certo de que a educação sozinha não pode mudar o sistema, pois os desafios apresentados são mais amplos e diversos, que não se resolvem apenas na ou pela escola, porém, é certo de que não se pode pensar em discutir alternativas que vise a superação desse sistema fora do ambiente educacional. Para isso, é primordial a defesa radical da luta pela garantia e acesso à escola pública, gratuita e de qualidade que vise formar os filhos e filhas da classe trabalhadora de forma crítica e que respeite as realidades e vivências dos povos do campo e esteja organizada de forma que atenda aos interesses coletivos. É necessário também reconstituir a função social da escola pela crítica material das finalidades que vá para além dessa lógica mercantil que o sistema econômico vigente impõe à vida de todos através da alienação e exploração.

Ao abordar sobre a função social das escolas quanto à análise do termo “função social” no contexto das escolas do campo, traz para o centro do debate as escolas públicas, pois são estas as instituições que a grande maioria das pessoas tem acesso e também podem ser organizadas e coordenadas de forma coletiva, política, ecológica e socioambiental.

Ao tratar sobre a função social das escolas do campo na perspectiva da luta pela reforma agrária camponesa e pela transformação radical desse modelo de sistema opressor, concordamos com Caldart (2020) quando enfatiza a importância de compreender o significado crítico do termo “função social” onde ela destaca que:

No contexto da questão agrária, a expressão “função social” tem um sentido crítico direto: denunciar que a terra, na lógica da propriedade privada e do negócio, não cumpre uma função social, quer dizer que não é trabalhada em benefício das pessoas, de todo povo, mas apenas dos donos do capital e em uma lógica de esgotamento da vida da terra que exacerba a “necessidade” de expropriar novos territórios. Essa crítica é fundamento da luta pela reapropriação social da terra por quem nela trabalha e pode fazê-lo sem comprometer as finalidades genuínas da agricultura e o futuro da humanidade (CALDART, 2020, p. 6).

A luta pela reapropriação cultural da terra é de suma importância para os sujeitos do campo, pois são estes sujeitos que nela trabalha quem pode realizar o trabalho sem comprometer as funções genuínas da natureza e que não coloca em risco a vida humana. Fazer essa crítica é necessária pois coloca no centro do debate a relevância da questão do papel social dos povos tradicionais, dos movimentos sociais e das organizações camponesa na luta pela transformação do sistema social vigente, além de reafirmar a função social da terra ao colocar a vida acima do lucro, dando prioridade a finalidade de atender principalmente as necessidades humanas quanto a luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito à condições dignas de trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território, moradia, alimentação saudável, saúde e lazer coletivo.

**Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido – Recasa e a Formação Continuada em Educação Contextualizada**

Atualmente, uma das principais lutas dos movimentos sociais do campo é conseguir priorizar a educação do campo, sendo esta uma das necessidades básicas para os sujeitos do campo, visando romper com a concepção de que o campo é um ambiente de ignorância e atraso que apenas está a serviço da produção de mercadorias que servem apenas para fornecer e suprir os interesses do sistema econômico social. Caldart (2008) faz uma crítica pertinente ao modelo de educação do campo ofertada pelos estados e municípios que não respeitam as particularidades, pluralidades, diversidades de vivências e culturas dos sujeitos do campo ao afirmar que:

Os sujeitos que trabalham no campo e vivem no campo e seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não tem entrado como parâmetros na construção da teoria pedagógicas e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade desses sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. Esta é uma denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal (CALDART, 2008, p. 74).

A importância dessa denúncia tem impulsionado a organização política e consciente dos sujeitos do campo ao reivindicarem a garantia efetiva dos seus direitos para que de fato a educação seja orientada e pensada vislumbrando a ruptura radical com o modelo de produção capitalista e que possibilite a transformação socialista com vista para um novo modelo de sociedade, e que não se esgote nos conhecimentos exigidos apenas para a reprodução e exploração da força de trabalho humana e da natureza, e para além disso, uma Educação do Campo que mantenha a materialidade educativa de visão crítica e ampla baseada na formação humana e na educação emancipadora.

Quanto à materialidade educativa de origem da Educação do Campo, Caldart (2008) assegura que:

[...] está nos processos formadores dos sujeitos coletivos da produção e das lutas sociais do campo. Por isso ela desafia o pensamento pedagógico a entender estes processos, econômicos, políticos, culturais como formadores do ser humano e, portanto, constituintes de projeto de educação emancipatória, onde quer que ela aconteça, inclusive na escola (CALDART, 2008, p.81).

Para tanto, é imprescindível salientar que para além do ambiente educacional, são também objetos do conhecimento: a vida real, o trabalho, as potencialidades e

singularidades dos sujeitos e do território a qual pertence. Os espaços da vida familiar, do trabalho e da comunidade são ambientes ricos de aprendizagens podendo ser explorado com práticas pedagógicas contextualizadas para o ensino das diversas áreas do conhecimento e ao mesmo tempo que pode se relacionar com os conhecimentos universais.

A política educacional brasileira não contempla a realidade dos sujeitos do campo e ignora totalmente a necessidade de um projeto para a escola do campo. É imprescindível que as políticas e práticas pedagógicas desenvolvidas para os sujeitos do campo respeite suas identidades e origens. É necessário defender não uma escola no campo ou para o campo, nem uma escola da cidade no campo, mas uma escola do campo com a cultura, os valores e as lutas do campo onde o ambiente escolar seja um local que desperte o orgulho, a valorização e a sensação concreta de pertencimento como sujeitos históricos do campo (ARROYO e FERNANDES, 1999).

É justamente em defesa de uma Educação do Campo com práticas pedagógicas contextualizadas que respeitem as vivências e o protagonismo dos sujeitos do campo que os movimentos sociais, comunidades quilombolas, povos originários, organizações não governamentais, e civis organizados lutam e reivindicam mudanças políticas e estruturais nos processos pedagógicos de ensino na busca pela reestruturação, revalorização, construção e respeito às diversidades do campo que potencialize a educação conduzindo os sujeitos a se organizarem na luta pela transformação rumo a uma futura ruptura com o modelo social posto.

No que se refere à luta por uma Educação do Campo contextualizada apresentamos aqui nosso objeto de estudo que é o olhar sobre a Rede de Educação Contextualizada do Agreste e Semiárido (RECASA), esta desenvolve um trabalho de referência voltado para a educação contextualizada no Agreste e Semiárido de Alagoas, para isso, é necessário compreender o percurso pelo qual surgiu essa organização, seus princípios e objetivos para com a formação em educação contextualizada e os sujeitos do campo.

A RECASA caracteriza-se pelo formato de organização em rede, constituída por educadores, representantes do poder público e de organizações da sociedade civil organizada. Seu principal objetivo educativo é consolidar um núcleo de formação continuada em Educação Contextualizada para atuar nos territórios do Agreste e Semiárido. Suas ações são voltadas à formação, à mobilização intermunicipal e à articulação política, visando firmar

compromissos do poder público com a Educação para o Desenvolvimento Sustentável em Alagoas (MPDC, 2014, p.7).

Desde 2003, a rede articula escolas públicas do semiárido alagoano, mobiliza e promove a formação continuada em educação contextualizada para crianças, adolescentes, jovens, professores (as), coordenadores pedagógicos, diretores e educadores sociais (MPDC, 2014). Em sua carta de apresentação no caderno de experiências exitosas da RECASA, elaborado em 2014 pelo Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário (MPDC). O caderno 3 intitulado *“Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos”* traz um breve resumo da trajetória de luta, os objetivos, experiências e as parcerias realizadas com as escolas, comunidade, municípios e outras organizações que contribuíram para potencializar e tornar possível as conquistas e avanços alcançados pela rede.

Foi em 1995 que o MPDC e a Associação de Agricultores Alternativos (AAGRA) com os objetivos de estudar e disseminar a metodologia construtivista que leva em consideração a interação dos sujeitos com o meio em que está inserido, iniciaram um trabalho de referência na educação formal com as turmas de educação infantil ainda contando com o apoio da organização Visão Mundial sendo esta organização uma rede de apoio que atua na causa da criança e do adolescente. Após sua consolidação, a partir de oito anos de atuação as experiências educativas alcançaram novas conquistas e dentre as principais destaca-se o projeto Fazer Valer os Direitos em Alagoas, que junto com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) conseguiu fortalecer a educação contextualizada e promover os direitos das crianças e adolescentes do Semiárido em municípios alagoanos (MPDC, 2014).

As parcerias entre essas organizações possibilitaram a crescimento da área de atuação educativa da rede e com isso aumentou também a participação e colaboração das redes municipais no fomento a ação educativa contextualizada. E a partir disso, em 2007 houve a consolidação da RECASA obtendo como resultado do movimento de organização territorial do Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA. Dado o fortalecimento da rede foi possível atuar em 19 municípios do Território Agreste e em 10 municípios do Semiárido em conjuntos com outras entidades que atuam no Estado aqui já citados e entre outras.

Diante do fortalecimento e consolidação da RECASA, no propósito de fomentar e possibilitar a educação do campo a partir da convivência e da contextualização do ensino-aprendizagem no campo, o caderno destaca quatro dos conjuntos de experiências exitosas, no intuito de mostrar os resultados das práticas educativas elaboradas e produzidas pelas equipes das instituições municipais que aderiram ao projeto, confiaram na filosofia, princípios e nos métodos da educação contextualizada para a convivência com o semiárido além de buscar aprofundar o entendimento e a concepção de semiárido.

Durante o processo de seleção, a rede contou com o apoio de uma comissão de sistematização que era responsável por articular com os municípios, visitar todas as escolas que participaram do projeto, aplicar as questões elaboradas, além de ouvir e dialogar diretamente com o público alvo. As questões foram organizadas buscando compreender quais foram as contribuições do trabalho da RECASA na melhoria dos indicadores educacionais das escolas que faziam parte da rede, identificar os métodos e práticas realizadas, analisar os resultados alcançados, dialogar e ouvir as opiniões dos estudantes, gestores e educadores, suas motivações e aprendizagens (MPDC, 2014).

Ao se organizar em rede, a RECASA desenvolve suas ações para a formação contextualizada, mobilização intermunicipal e à articulação política, visando firmar compromissos do poder público com a Educação para o Desenvolvimento Sustentável em Alagoas. Para conseguir desenvolver tais ações, a rede apresenta os seguintes objetivos: o primeiro é fortalecer as ações coletivas para implantação da Proposta de Educação Contextualizada para Convivência com o Agreste e o Semiárido; o segundo é desenvolver processo de formação continuada em Educação Contextualizada para educadores e jovens; e por último, mobilizar a sociedade para tornar a Proposta de Educação para Convivência com o Agreste e o Semiárido em Política Pública.

## **Materiais e Métodos**

Trataremos nesta subseção sobre o lócus de onde partiram nossas análises para o trabalho de investigação no caderno 3 intitulado *“Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos”* elaborado em 2014 pelo Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário (MPDC) em conjunto com a rede.

O eixo 1 - Planejando numa perspectiva de contextualização - A Escola Municipal Antônio Pinto de Araújo, localizada na cidade de Estrela de Alagoas, apresentou as seguintes contribuições: Planejar a partir de um tema gerador, vinculado ao atendimento das demandas da comunidade local. Definido o tema, os professores elencam os conteúdos convencionais do bimestre e incluem temáticas no trabalho interdisciplinar. A participação da comunidade acontece, principalmente, na realização das pesquisas e devolução das atividades desenvolvidas.

As mudanças no aprendizado escolar estão relacionadas ao desenvolvimento do senso crítico dos estudantes, habilidades de leitura, escrita e produção de textos, melhor desempenho em lógica/matemática, na sistematização e comparação de dados das pesquisas e resoluções de problemas do cotidiano.

O eixo 02 - Aproximando o currículo com a realidade local - A Escola Municipal Cirilo Pedro da Silva, localizada na cidade de Igaci, ressignifica o jeito de fazer Educação; nessa escola foi criado o programa Cuidado com o Meio Ambiente que despertou o interesse de todos os alunos pela preservação ambiental, contribuindo para o ensino-aprendizagem e estimulando a integração da família e comunidade. Seguindo os princípios da educação contextualizada, adotando uma linha de pensamento baseada nos estudos de Paulo Freire em que a experiência surgiu do entendimento de que os alunos são sujeitos de sua própria história, com foco no cotidiano e na região semiárida e estudo das perspectivas de desenvolvimento sustentável e agroecológicos.

Já no eixo 03 - Construindo um novo fazer na educação do campo – A equipe da Escola Municipal Benjamim Felisberto, localizada na cidade de Arapiraca, promove formações continuadas para desenvolver conhecimentos e habilidades em práticas inovadoras; a escola ao valorizar os conhecimentos e as práticas do cotidiano dos alunos faz com que aprendam sobre a preparação da terra para o plantio, a colheita, características das plantas medicinais, formas de organizar uma horta, como produzir mudas, cuidados com os animais, preservação e uso da água e vários outros assuntos do cotidiano comunitário. Todas as temáticas são trabalhadas em estudos específicos das disciplinas, uma forma concreta de promover a interdisciplinaridade considerando que não se trata apenas de ensinar disciplinas, mas de ensinar valores, estimular atitudes solidárias, alimentar a autoestima.

E por fim o eixo 04 - Avaliação – A escola Mary Sampaio Caparica, localizada na cidade de Palmeira dos Índios. Neste eixo, a escola planeja a partir dos diálogos estabelecidos com a comunidade e materializa as experiências da equipe nas frequentes reuniões escolares que visam a identificação das descobertas de ensino-aprendizagem e do atendimento direto aos estudantes e pais.

Exemplos de temáticas para aplicação do currículo contextualizado são o projeto de preservação do rio Coruripe, as gincanas para coletar doações, como a destinada ao conserto de bomba d'água; a contribuição de morador para uso da água para a horta; estudo sobre os agrotóxicos, perigos que afetam a saúde das pessoas e plantações; estudo sobre o solo, entre outros. Além disso, o planejamento segue as disposições legais para estudo de metas e construção da proposta pedagógica. As pesquisas na comunidade são contínuas, constando de entrevistas com moradores para identificação de problemas que interferem na vida das pessoas e observações em visitas de campo. Os resultados são utilizados em sala de aula (MPDC, 2014)

Assim, utilizamos estes eixos para perceber que os processos de formação através dos cadernos avaliativos passam por um percurso organizado por eixos, cada eixo em um município, com temas contextualizados às necessidades de cada município. Este caderno é trabalhado nas escolas da região, como princípio ativo de contribuir com elementos e princípios que envolvem a Educação do Campo, por meio de temáticas e discussões que norteiam o processo de reflexão dos envolvidos com relação ao currículo contextualizado.

## Resultados e discussões

Como resultado de todo o processo, percebe-se avanços e mudanças significativas na aprendizagem escolar, onde os alunos desenvolvem o senso crítico, a sensibilidade para a vida no campo, cuidados com o meio ambiente e tenciona questionamentos sobre as melhorias necessárias para a escola e a comunidade.

Ao tencionar e colocar em prática tais objetivos e eixos, a rede desenvolve um papel importante na valorização dos povos do agreste e semiárido alagoano, uma vez que estes sujeitos por vezes são invisíveis e tratados como pessoas incapazes, ou ainda o ambiente é considerado inviável para se viver trazendo como justificativa a forte seca que assola o

semiárido. Porém, essa incapacidade não é verdadeira em sua totalidade, pois, o que se existe é um projeto de exploração do semiárido pautados por interesses políticos dos grandes latifundiários defensores do agronegócio, das grandes fazendas de gados e da exploração incansável da natureza.

Quando analisado de perto, ao acompanhar e vivenciar as lutas dos povos do semiárido é possível compreender que os problemas ali presentes não são originados pela natureza, mas sim, pela ausência e efetivação das políticas públicas que beneficiem os povos do semiárido. No entanto, em contrapartida, existe a efetivação de políticas que aumentam a concentração de renda, terras, águas para um pequeno grupo de pessoas enquanto que os trabalhadores do semiárido estão à margem do desenvolvimento, cada vez mais pobres e esparsas, impossibilitando o acesso aos seus direitos e obrigando-os a mendigar e a submeterem-se a condições de trabalho precárias e sub-humanas. Logo, as políticas de exclusão condenavam os trabalhadores do semiárido a miséria ou a migração para outras cidades onde pudessem conseguir trabalho digno, obrigando-os a deixar para trás suas, famílias, roubando a possibilidade de viver bem e dignamente no seu local de origem.

É necessário destacar também as contribuições das políticas públicas educacionais para a perpetuação dessa situação absurda, que contempla os interesses do sistema de reprodução do capital, dos quais a escola de forma descontextualizada, sistemática e subliminar imprime nas mentes das crianças e jovens o entendimento de que não deveria seguir a história dos próprios pais, pois permanecer na roça, no campo e no semiárido não é uma escolha sábia visto que nesses espaços não há possibilidade de melhorar de vida.

Todavia, as pessoas que vivem, estudam e lutam pela sobrevivência digna dos povos do campo sabem que longe de encontrar pessoas incapazes e ignorantes, encontram-se sujeitos de personalidades fortes, lutadores, solidárias, criativas, confiantes e que resistem com bravura a todas as políticas de exclusão e opressão que o sistema econômico impõe. As lutas dos movimentos sociais organizada e coletiva contra as injustiças e ataques aos povos do campo e do semiárido são provas de resistência e ousadia na busca pela transformação social. Além da força e da luta, a cultura são partes importantes da história e identidade dos povos do campo e do semiárido.

Ao lado de ser lutador e forte, o povo do semiárido possui uma cultura invejável, que resiste apesar das investidas dos meios de comunicação social e de muitas tentativas de aniquilá-la. O sertanejo se manifesta pelos seus reisados, pelos sambas de roda, pelas suas toadas, pelos seus violeiros repentistas, pela sua poesia de cordel, pelos fundos rotativos solidários de suas comunidades, pelos bancos de sementes, pelos mutirões, pelas batatas de feijão e milho, pelos bois roubados, pelas suas festas como a de São João, São Pedro, São José, pela sua religiosidade (Padre Cícero, Bom Jesus da Lapa), pelas suas músicas específicas, pelas suas comidas típicas, pelas suas bebidas e frutas, pelo seu modo de vida, de luta, de curtição, de viver e de amar. (SANTOS, OLIVEIRA, et al, 2011, p. 13)

Com isso, de forma alguma pode-se considerar que os povos do campo e do semiárido são sujeitos de pouca cultura ou incapazes, mas sim, sujeitos históricos ativos, vivos e que resistem diariamente às injustiças e mazelas do sistema capitalista.

Após um processo de debates e de pesquisas realizadas pelos movimentos sociais, organizações não governamentais, a compreensão sobre esta situação de invisibilidade deixada como herança cultural e histórica nas bases da sociedade e do projeto de desenvolvimento nacional foram sendo desenvolvidos sob uma nova leitura e ressignificação dessa visão estereotipada, pois no semiárido existem formas específicas de convivência e de valorização da vida humana, uma dessas formas foi a prática e a visão sob uma dimensão agroecológica das produções de existência, por meio de práticas de manejo e educacionais sustentáveis e auto produtivas.

Nesse sentido, importante frisar que esse modo de compreensão e de comportamento é bastante relevante para a população do campo, pois garante o reconhecimento, respeito e conservação da diversidade e da identidade do seu povo. Todavia, o grande desafio pauta-se no diálogo e embate com o poder público local em reconhecer tais práticas e ações como política pública para a população, de modo que o financiamento e a gestão compreendam a diversidade dos povos e dos grupos sociais, em sua especificidade e necessidade locais.

## Considerações finais

Pensar a Educação do Campo em sua função social ontológica possibilita compreender que de modo geral, a educação pública nos dias atuais, regida pelos ditames da sociedade capitalista, está muito longe de ser uma educação que promova e desenvolva nos educandos uma consciência crítica, política e social que vise a transformação radical desta sociedade buscando uma educação emancipadora e humanizada.

Atualmente, pensar numa educação emancipadora que vise romper com a lógica alienante do sistema econômico vigente é bastante desafiador e exige uma defesa radical na reconstituição da função social da educação compreendendo a necessidade de mobilizações em massa em defesa da escola pública, contra o seu sucateamento através da luta organizada e coletiva dos trabalhadores e trabalhadoras visando trilhar o caminho que aponte para a transformação inexorável desse modelo de sociabilidade existente. E com isso, através da organização de movimentos sociais foi possível desenvolver propostas de Educação do Campo que tem como objetivo a transformação social por meio da construção de novas relações sociais e de produção entre o indivíduo e o campo com vistas à emancipação humana.

Portanto, faz-se necessário restabelecer uma nova postura para a questão do uso da terra, onde a sua função social seja essencialmente respeitada e construída a partir de um novo modelo de produção antagônico a lógica perversa do capital, onde a força de trabalho humano seja livre da exploração e alienação assim como também que a terra seja usada de forma consciente e que suas condições de auto regeneração não sejam esgotadas.

É imprescindível destacar também a grande tarefa das escolas do campo através da orientação e do ensino da agroecologia nos processos educativos e formativos com o propósito de resgatar a função socioambiental da terra objetivando um novo modo de produção e em defesa da reconstrução ecológica e social da agricultura onde proporcionará surgir novas formas de indústrias socioambientais que leve em consideração os anseios, as necessidades e interesses dos trabalhadores do campo e da cidade em que a produção constitua um “valor de uso” em primeiro lugar, atendendo primordialmente às necessidades humanas coletivas.

É urgente e necessário compreender os principais fundamentos e práticas pedagógicas para que se possa promover a aprendizagem contextualizada visando formar

e desenvolver reflexões e estratégias pedagógicas que ressalte a importância da valorização das experiências do educando e que a partir deste, ocorra o desenvolvimento da consciência crítica do educando, uma vez que a valorização dos conhecimentos e vivências individuais dos alunos fomentará o pensamento e a leitura crítica de mundo e das relações de poder existentes na sociedade vigente, permitindo também que sejam adotadas formas e estratégias que possam transformar o meio em que está inserido.

Ao responder os objetivos propostos neste trabalho de conclusão de curso de pós-graduação em Educação do Campo e Sustentabilidade: analisar a importância e as contribuições da RECASA para a formação continuada em educação contextualizada no agreste e semiárido alagoano a partir de uma análise do caderno 3 intitulado “ *Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos*” elaborado em 2014 pelo Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário (MPDC) em conjunto com a rede. Vimos que desenvolver esses processos de educação contextualizada que a RECASA ao realizar formações educativas contextualizadas para os povos do campo, há uma contribuição de impacto desenvolvida de maneira significativa para o despertar consciente e organizativo desses sujeitos. As experiências demonstram a luta das pessoas por projeto de educação que promova a justiça social e a necessidade de considerar a diversidade, o pluralismo cultural, indentitário e as experiências individuais dos alunos do campo do estado de Alagoas. Mostram ainda os avanços importantes nas práticas desenvolvidas na construção dos saberes e expectativas de desenvolvimento dos povos do campo, além de transformar aos alunos envolvidos agentes de atuação, sujeitos autônomos e sentimento de pertença criando, renovando e inovando as práticas pedagógicas no chão da escola do campo.

No decorrer das análises realizadas compreende-se que o papel da RECASA para o avanço na luta por uma Educação do Campo formativa e contextualizada que atenda as especificidades dos sujeitos do campo é imprescindível, assim como constatamos que é crucial o avanço dessa proposta para atender outros municípios que compreendam regiões do semiárido, agreste e sertão de alagoano.

## Referências

1. ARROYO, M. G; FERNANDES, B.M. A educação básica e o movimento social do campo. A educação básica e o movimento social do campo. *Coleção Por uma educação básica no campo*, nº 02, 1999. Disponível em: <[https://www.academia.edu/4049553/Arroyo\\_por\\_uma\\_educacao\\_do\\_campo?auto=download&email\\_work\\_card=download-paper](https://www.academia.edu/4049553/Arroyo_por_uma_educacao_do_campo?auto=download&email_work_card=download-paper)> Acesso em: 20 Agost. 2020.
2. BRASIL. *Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002*. Diário Oficial da União, Brasília: DF 9 de abril de 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 20 set. 2020.
3. BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: DF, 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf?sequence=3#:~:text=desportivas%20n%C3%A3o%2Dformais.,Art.,e%20de%20cada%20regi%C3%A3o%2C%20especialmente%3A&text=III%20%E2%80%93%20adequa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20natureza%20do%20trabalho%20na%20zona%20rural.>> Acesso em: 20 set. 2020.
4. BRASIL. *Resolução do Conselho Estadual de Educação de Alagoas*. Alagoas, 2014. Disponível em <[https://normativasconselhos.ifal.edu.br/normativa/view/CEE-AL\\_2\\_Resoluua7aa3o\\_Normativa\\_de\\_Ed\\_do\\_Campo.pdf?query=Ensino%20Fundamental](https://normativasconselhos.ifal.edu.br/normativa/view/CEE-AL_2_Resoluua7aa3o_Normativa_de_Ed_do_Campo.pdf?query=Ensino%20Fundamental)> Acesso em: 10 dez. 2020.
5. CALDART, R.S. *Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo*. Texto preparado para Aula Inaugural do semestre do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus Litoral, 2020. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1zoLEeSdhOKWXGBrhvpTvuXCC2NN3kBaT/view>> Acesso em: 20 Ago. 2020.
6. CALDART. *Dicionário da Educação do Campo*. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

7. CALDART, Roseli Salete. (2008) Por uma Educação do Campo. In: *Educação do Campo: campo - políticas públicas – educação*. Santos, Clarice Aparecida dos. et. al. (org). Brasília. Incra/ Ministério do Desenvolvimento Agrário. 2008.
8. FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 32 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>> Acesso em: 31 de agost. 2020.
9. MPDC. *Movimento Pró-Desenvolvimento Comunitário*. Da contextualização à prática educativa: experiências da RECASA em municípios alagoanos. - Palmeira dos Índios, AL, 2014.
10. MACENO, T. E.. Educação, reprodução social e crise estrutural do capital, In: BERTOLDO, E; MOREIRA, L.A.L; JIMENEZ, S. (Orgs.) *Trabalho educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
11. LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: 7º ed. Atlas S.A., 2011.
12. OLIVEIRA, S. L. *Tratado de Metodologia Científica*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
13. SANTOS, B.M.C, et al (orgs). *Construindo Saberes para Educação Contextualizada: desenvolvimento sustentável e convivência com o semiárido*. Disponível em: <[http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf\\_bib.php?COD\\_ARQUIVO=10485](http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=10485)> Acesso em: 20 set. 2020.
14. SANTOS, Gilvania dos. *Educação e a reprodução do capital: contrapontos entre o materialismo histórico-dialético de István Mészáros e a teoria crítico-reprodutivista de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron*. Trabalho de conclusão de curso em licenciatura plena em Pedagogia. Arapiraca. p. 12. 2019. (No prelo).