

## **A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PRÁTICA DA EXTENSÃO COM BASE EM PAULO FREIRE<sup>1</sup>**

**Paulo Alfredo Schönardie<sup>2</sup>.**

<sup>1</sup> Texto produzido a partir de um dos objetivos do Projeto de Pesquisa de Pós-Doutorado intitulado “Campeinato e Educação: Processos Educativos e de Sustentabilidade do Campo”

<sup>2</sup> Pós-Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências – Mestrado e Doutorado da UNIJUI. Possui Doutorado em Ciências Econômicas e Sociais (Dr. phil.) pela Universität Hamburg – UHH na Alemanha. E-mail: pschonardie@gmail.com

**Introdução:** A educação do campo como prática educativa e social, tem emergido nos últimos anos de forma orgânica junto ao campesinato. E na significação da educação do campo Paulo Freire tem primordial importância. Desde muito cedo, muito antes de se conhecer a expressão ‘educação do campo’ e muito menos associar significado a ela, Freire realizou reflexões profundas no contexto da realidade social do campesinato.

Para entender a educação do campo é preciso primeiro reconhecer a categoria social do campesinato e mais que isso compreender que os camponeses são sujeitos significantes, ou seja, participam de forma ativa e autônoma de seus processos sociais, dentre eles o grande campo da educação. Durante décadas, entretanto, nem o campesinato, nem os processos educativos, sejam os formais ou os informais, não foram reconhecidos. O campesinato foi condenado à extinção pelo paradigma da modernização da agricultura e conseqüentemente pela prática de sua implantação, que teve como instrumento central a extensão centrada apenas na transferência de tecnologias externas e impositivas.

E exatamente esse paradigma foi questionado do ponto de vista da ação educativa por Paulo Freire. E isso muito antes da modernização da agricultura mostrar seu lado nefasto e destrutivo. Quando o modelo de extensão modernizadora ainda era significado e ao mesmo tempo implantado, Freire percebeu de forma consistente que era possível fazer outro tipo de extensão, voltado ao campesinato, e não de forma impositiva. Mas sim levando em conta o saber camponês, que em um processo de comunicação dialógica, poderia socializar a prática agrícola camponesa tradicional. Essa prática agrícola camponesa tradicional é nomeada na atualidade por Schönardie (2013) de tecnologia camponesa, que é construída de forma autônoma, e que também através da extensão poderia e deveria já naquela época ter sido socializada de forma orgânica entre seus pares. E esta foi e continua sendo a proposta de Paulo Freire.

**Modalidade do trabalho:** Ensaio teórico  
**Evento:** XIX Jornada de Pesquisa

Nesta sucinta reflexão o objetivo central é discutir uma construção teórica preliminar de aproximação de Freire com a educação do campo. Para tanto se faz premente, mesmo que de forma muito preliminar, refletir sobre educação do campo, campesinato, modernização da agricultura, recampesinização e extensão modernizadora, para a partir daí entender a proposta revolucionária de Freire para a educação do campo.

**Metodologia:** A metodologia usada na pesquisa de Pós-Doutorado parte da revisão bibliográfica, da análise de documentos, entrevistas, debates com camponeses e suas instituições e discussão dos resultados tanto com a comunidade acadêmica quanto com os sujeitos envolvidos organicamente com a educação do campo. Como se trata de pesquisa ainda em sua fase inicial, o texto aqui exposto está mais baseado na revisão bibliográfica.

**Resultados e discussão:** O desenvolvimento histórico do saber campesino e do próprio campesinato tem uma relação direta com a educação do campo. É preciso afirmar que o significado de ‘educação do campo’ ainda é insipiente e por isso mesmo muito difícil de definir. Educação do campo é um conceito novo, mas que leva em consideração o processo educativo por meio do saber tradicional, do saber campesino. Também, e de forma primordial, Freire se deu conta disso no final dos anos 1960, sem, no entanto, provavelmente sequer imaginar o conceito de educação do campo.

Não somente o conceito de educação do campo é novo e ainda não definido, a própria expressão ‘educação do campo’ é relativamente nova. Fernandes (2005, p. 1) destacou que no ano de 2005 a perspectiva de educação do campo ainda não tinha 10 anos. A terminologia ‘educação do campo’ tem uma de suas origens no PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, do MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário. De acordo com Freitas (2011) pode-se afirmar que a educação do campo tem assim uma ligação direta com os movimentos sociais, tais como aqueles que lutam pela reforma agrária. Molina e Freitas (2011) observam que os debates sobre a educação do campo têm sido concentrados no que desenvolver nas escolas rurais, com foco centrado na redução das desigualdades no campo. Aqui são refletidas as lutas dos movimentos sociais do campo. Desta maneira fica evidente tanto a relação da educação do campo com a educação popular quanto a sua origem a partir das preocupações e práticas da educação popular.

É sabido que a educação do campo emerge sim do contexto social de necessidade do campesinato, mas na sua construção inicial e ainda atual tem uma profunda ligação com programas governamentais, sejam de empoderamento econômico ou de cunho educativo. Para além disso, pela minha percepção há aqui ainda um longo caminho até uma definição consistente e conseqüentemente da prática educativa nessa concepção, que também precisa se libertar de uma excessiva proximidade estatal. É importante lembrar, que o Estado paradoxalmente foi e ainda é o maior responsável pela modernização da agricultura, e agora também um dos propulsores da

**Modalidade do trabalho:** Ensaio teórico  
**Evento:** XIX Jornada de Pesquisa

educação do campo. E aqui que Freire, questionando o modelo de extensão modernizante e ao mesmo tempo propondo uma educação humanizadora, passa a ser central.

Da mesma maneira que a educação do campo, também o campesinato, como observa Schönardie (2013) está em constante reconstrução histórica. O mesmo autor, partindo da realidade social do Sul do Brasil, define três características básicas para o campesinato familiar: primeiro, a família de agricultores e agricultoras camponeses tem o soberano controle da gestão de sua unidade de produção. Ou seja, todas as decisões sobre o que, como e quanto produzir estão sob controle dos camponeses envolvidos. A produção de alimentos e estes de forma saudável é central. Desse processo emerge também a soberania alimentar. Em segundo lugar, a base da força de trabalho aplicada na propriedade rural tem de vir da família de agricultores e agricultoras. E em terceiro lugar, os meios de produção, incluindo a terra, têm de ser de propriedade da família (SCHÖNARDIE, 2013, p. 334).

O campesinato, definido sucintamente acima, foi durante milênios onipresente (SCHÖNARDIE 2013) e por isso não interessava teoricamente. Somente durante a Revolução Industrial e sua consequente e posterior Modernização da Agricultura passou a ser questionado, condenado, mas ao mesmo tempo estudado. É, portanto ainda um campo novo de estudo, trazido primeiramente por Marx (2008) e seus seguidores Kautsky (1902) e Tschajanow (1987). E ao mesmo tempo em que deixado de lado como categoria importante pelos teóricos da modernização como Schultz (1964) e Rogers (1962), paradoxalmente estudado pelos mesmos. A linha de estudos dominante a partir da modernização da agricultura foi e continua sendo, entretanto, a percepção de que o camponês está em extinção.

De forma bastante sucinta, a modernização da agricultura nada mais é do que a introdução de práticas de produção capitalistas na agricultura. Isso também passou a ser aplicado ao camponês. Nesse processo se configuram círculos de dependência, nos quais os agricultores, sejam eles camponeses ou não, perdem sua autonomia (SCHÖNARDIE, 2013, p. 22).

Nem as prognoses nem mesmo o objetivo central da ação extensionista da modernização da agricultura se confirmaram. É evidente e bastante real que parte dos camponeses perdeu sua terra e conseqüentemente seu modo de vida, mas os camponeses continuam presentes e mais que isso, resignificando o próprio conceito que se tem sobre e com eles. O conceito de campesinato está sendo ampliado na atualidade pelo paradigma agrário da recampesinização, que por sua vez também ainda está em construção. O conceito básico de recampesinização é sistematizado por van der Ploeg (2008) e ampliado de acordo com as peculiaridades da Região Noroeste do Rio Grande do Sul em estudo de Schönardie (2013). A recampesinização traz consigo a condição camponesa, que de acordo com van der Ploeg, tem como características fundamentais, dentre outras, a luta pela autonomia, e a co-produção com a natureza.

A recampesinização, da mesma forma como a educação do campo caracteriza uma luta por autonomia, ou seja, evidenciando de forma orgânica o camponês como sujeito de sua condição, como protagonista de processos sociais. Isso nos remete a Freire, que em sua obra como um todo e especificamente em Extensão ou Comunicação? deixa evidente que é possível fazer uma prática extensionista para além de seu arcabouço modernista, ou seja, de que é possível ter um processo dialógico a partir dos conhecimentos camponeses tradicionais, com base em uma educação popular que é libertadora, e não apenas difusionista de tecnologias externas ao contexto do camponês.

Historicamente, entretanto, a extensão rural foi usada como instrumento difusionista de tecnologias. Isso foi justificado por Schultz (1964), quando ele descreve o camponês tradicional como problema, e apresenta a solução, que nada mais é do que apresentar e implantar os pacotes tecnológicos da modernização da agricultura. A revolução verde passa a ser apontada como solução. Rogers (1962) aponta a difusão de inovações como o caminho a ser seguido. Para ele a difusão de inovações, que nada mais eram do que os pacotes tecnológicos da modernização da agricultura, que deveriam ser difundidos por extensionistas em programas oficiais de extensão rural. A consequência foi a criação de instituições extensionistas em boa parte dos países, e no Brasil e sobretudo na Região Noroeste do Rio Grande do Sul essa prática foi testada em forma de projeto piloto com a ‘operação tatu’ (SCHÖNARDIE, 2013, p. 221-229).

A história das últimas décadas nos mostrou que a extensão rural se tornou uma realidade. E ela traz consigo sempre uma prática educativa. A questão central é a de como essa prática educativa se dá: impondo técnicas como no modelo modernista ou dialogicamente a partir do contexto social, como na educação do campo, na educação popular e de acordo com as proposições de Freire.

Primeiramente é mais que premente que se tenha claro que pela perspectiva da educação do campo “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 52). A educação do campo tem assim um claro sentido de autonomia do educando.

É sempre importante lembrar que tanto a gênese do termo extensão, quanto sua prática histórica estão voltados para a transferência de tecnologias e portanto a exclusão dos camponeses. Perante essa problemática Freire é taxativo afirmando que o educador se recusa tacitamente a ‘domesticar’ os seres humanos, “sua tarefa corresponde ao conceito de comunicação, e não ao de extensão” (Freire, 1992, p. 24). E a partir desta análise Jacques Chonchol afirma que os envolvidos num processo de educação crítica no campo, deveriam ser chamados de educadores e não de extensionistas (CHONCHOL, 1992, p. 11-12), para desta maneira construir a humanização do ser humano pela ação consciente.

**Modalidade do trabalho:** Ensaio teórico  
**Evento:** XIX Jornada de Pesquisa

Pela perspectiva da educação do campo é possível ‘estender’ o conhecimento construído e reconstruído no contexto social camponês a partir do diálogo com os envolvidos. Estender tem aqui o significado de socialização dialógica de práticas social, política, ambiental e economicamente sustentáveis, a partir das práticas historicamente construídas pelos camponeses e camponesas. Isso significa aprender se apropriando do aprendido e ao mesmo tempo transformando o aprendido e assim reinventando-o a partir do contexto produtivo e social do camponês. A função do extensionista-educador passa a ser de fomentador do diálogo entre os camponeses, para que estes socializem e resignifiquem, nos termos de Schönardie (2013) as tecnologias camponesas.

Para Freire isso significa ação e reflexão, que por sua vez transforma a realidade (FREIRE, 1992, p. 28). Nesse sentido ele está convencido de que, qualquer esforço da educação popular e aqui da educação do campo deve ter um objetivo fundamental, o “da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens, possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão” (Ebenda, p. 33).

Conclusões: Concluo tacitamente que as reflexões de Paulo Freire são centrais para a conceitualização da educação do campo, que também ainda está em fase de significação. Da mesma forma, fica evidente que extensão não precisa ser transmissão de conhecimentos técnicos, mas um processo educativo orgânico, como mostrou Freire.

Com as ponderações de Freire o processo educativo relativo à educação do campo passa a ter sentido de reflexão, de libertação, de constituição de consciência. Com seu foco na dialogicidade, camponeses e camponesas passam a ser sujeitos da história.

#### Palavras-Chave

Educação do campo; Paulo Freire. Extensão. Campesinato

#### Agradecimentos

Agradeço a CAPES pela bolsa de Pós-Doutorado e a UNIJUI por acolher a pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências – Mestrado e Doutorado – PPGEC

#### Referências Bibliográficas

CHONCHOL, J. Prefácio. In: FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

**Modalidade do trabalho:** Ensaio teórico  
**Evento:** XIX Jornada de Pesquisa

- FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREITAS, H. C. A. Rumo da Educação do Campo. In: Em Aberto v.24, n.85. Brasília: INEP, 2011.
- KAUTSKY, K. Die Agrarfrage. Eine Uebersicht Uber Die Tendenzen Der Modernen Landwirtschaft Und Die Agrarpolitik Der Sozialdemokratie. Stuttgart: Dietz, 1902.
- MARX, K. Das Kapital. Dritter Band. In: Marx Engels Werke, Bd. 25, 16. Auflage, Berlin: Dietz Verlag, 2008.
- MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. In: Em Aberto (2011) v.24, n.85. Brasília: INEP, 2011.
- ROGERS, E. M. Diffusion of Innovations. New York: The Free Press, 1962.
- SCHÖNARDIE, P. A. Bäuerliche Landwirtschaft im Süden Brasiliens. Historische, theoretische und empirische Studie zu Ernährungssouveränität, Modernisierung, Wiederbelebung und Staatsfunktion. München: Oekom, 2013.
- SCHULTZ, T. W. Transforming Traditional Agriculture. New Haven/London: Yale University Press, 1964.
- TSCHAJANOW, A. W. Die Lehre von der bäuerlichen Wirtschaft. Versuch einer Theorie der Familienwirtschaft im Landbau. Frankfurt/New York: Campus, 1987.
- VAN DER PLOEG, J. D. Camponeses e impérios alimentares. Lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.