

HUM@NÆ

Questões controversas do mundo contemporâneo

Edição Especial SETA 2015

EDUCAÇÃO POPULAR E DIREITOS HUMANOS: um diálogo com a realidade dos sujeitos sociais do assentamento Chico Mendes III, Zona da Mata pernambucana

FILIFE LIMA SILVA¹

MARIA APARECIDA TENÓRIO SALVADOR DA COSTA²

FRANCISCO ROBERTO CAPORAL³

RESUMO: O presente trabalho visa analisar as construções de práticas pedagógicas que envolvam os Direitos Humanos na realidade dos assentados do Chico Mendes III, analisando a capacidade de articulação das práticas sociais e suas implicações políticas. O objetivo geral deste texto foi de analisar de que forma a educação popular e os direitos humanos estão associados nas ações da extensão rural no apoio ao desenvolvimento do assentamento Chico Mendes III. Os objetivos específicos são de identificar as ações educativas que envolvem as ações de extensão rural no Assentamento; e identificar os conflitos sociais e práticas sociais dos assentados vinculados às questões de Direitos Humanos. Para o aprofundamento do tema foi realizada uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo e com uso de entrevista. Dentro desta perspectiva, os sujeitos sociais podem apropriar-se dos direitos humanos consagrados, acessar a justiça e reverter quadros de exclusão e opressão sociais através do acesso à educação, uma vez que para muitos dos assentados do Chico Mendes III essa realidade mostrava-se aparentemente inalcançável. Diante de tal consideração, é necessário utilizarmos da construção de novas estratégias de intervenção baseada em práticas educacionais para um desenvolvimento que possa promover o engajamento constante nas lutas por melhores condições de vida para os agricultores familiares enquanto sujeitos coletivos e de direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular – Extensão Rural – Direitos Humanos

1Professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Mestre em Extensão Rural e Desenvolvimento Local - UFRPE. Email: filipemp2@hotmail.com.

2Professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

3Professor da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Doutor Engenheiro Agrônomo, pela Universidad de Córdoba - Espanha no curso de Doutorado em Agroecología, Campesinado e Historia, do Instituto de Sociología y Estudios Campesinos.

ABSTRACT: This study aims to analyze the construction of pedagogical practices involving human rights in the reality of the Chico Mendes III settlers, analyzing the ability of articulation of social practices and its political implications. The general purpose of this paper was to examine how popular education and human rights are associated in the actions of extension in supporting the development of the settlement Chico Mendes III. The specific objectives are to identify the educational activities involving the extension of shares in settlement; and identify social conflicts and social practices of the settlers tied to human rights issues. For the issue of deepening a descriptive research of qualitative nature and use interview was conducted. From this perspective, the social subjects can appropriate the established human rights, access to justice and reverse exclusion boards and social oppression through access to education, since for many of the Chico Mendes III settled this reality showed up apparently unreachable. Faced with such a consideration, it is necessary we use the construction of new intervention strategies based on educational practices for a development that could lead to the constant engagement in the struggle for better living conditions for farmers as collective subjects and rights.

KEYWORDS: Popular Education - Rural Extension - Human Rights

Introdução

A história do Brasil, em especial a história da constituição do sistema sucroalcooleiro no Nordeste, apresenta-se manchada pela má distribuição de terras, exclusão social, destruição do meio ambiente, opressão de minorias, inclusive com ajuda ou omissão do próprio Estado e com respaldo do ordenamento jurídico. Conseguem-se observar que a capacidade de mutação do sistema hegemônico, no que se refere à sociedade e às tecnologias, tem permitido que o mesmo se adapte e se mantenha até os dias atuais utilizando, inclusive, da educação para consolidar injustiças sociais e degradar a natureza em prol de lucros ou na busca por riquezas comerciáveis.

Logo, o processo de construção de uma educação com base na consolidação dos direitos fundamentais do homem, sendo a educação e o trabalho elementos indispensáveis, foi suplantado a partir de interesses ideológicos e políticos, onde houve uma inversão na ordem de prioridades para que fossem atendidas as necessidades dos setores dominantes (ZANLORENSE; SANTOS, 2014).

Ou seja, diante de uma conjuntura global que despertava a classe trabalhadora para uma nova forma de relação com os meios de produção, caberia ao estado constituir mecanismos que assegurassem o direito ao trabalho, mas, com uma limitação no acesso as demais áreas de formação e

transformação do conhecimento. Cria-se, então, um modelo de formação mecanicista, tecnicista, subordinada às leis de mercado e em atender as necessidades criadas pelo sistema capitalista, onde havia uma exacerbada alienação do trabalho, a partir da sua divisão social.

É possível, observarmos que a educação, inclusive no meio rural, e na formação para carreiras associadas às demandas do campo, como as de técnicos agrícolas vinha em um sentido tradicional, reprodutivista, baseado na comunicação vertical centrada na autoridade do professor e nas necessidades de formação de mão de obra e para atuarem como egressos em práticas agrícolas que geram dependências de insumos e seus desdobramentos nada sustentáveis.

Por outro lado, a Educação Popular, em todas as suas manifestações, traz em seu bojo os anseios de ruptura do *status quo* e a busca pela consolidação da consciência crítica dos oprimidos do mundo através de ações político-pedagógicas que deem azo ao enfrentamento de seus opressores e que tornem as lutas de classe mais justas.

Neste interim, questiona-se qual a Educação Popular que nos está sendo posta (ou permitida) e quais os desdobramentos concretos desses mecanismos de releitura e resignificação da realidade. A ideia que nos acomete é a de que a Educação Popular deve transmitir e fortalecer racionalmente o conceito de direitos humanos através da prática destes.

A Educação Popular ocorre em vários mundos sociais e nas incontáveis práticas do mistério do aprender (BRANDÃO, 2006) baseia-se em práticas sociais e apropria-se dela para construção de práticas educativas que dialoguem com a realidade que circunda os educandos e promovam uma verdadeira transformação social com ruptura de velhos paradigmas.

Discutir a Educação Popular em e para os Direitos Humanos em diálogo com a realidade dos sujeitos sociais do meio rural importa em ampliar os horizontes e enfrentar os novos desafios da educação articulando-se e construindo conhecimento junto aos movimentos sociais e comunidades do campo tradicionalmente excluídos do sistema hegemônico capitalista reinante

para galgar a democratização com base na preservação de suas culturas e identidades.

Para tanto, propõe uma construção de cunho interdisciplinar, dialético, dialógico e plural que revisem o modelo atual de ideologia, sociedade, economia e política. Assim, a presente pesquisa traz, através do viés da Educação Popular, a proposta de analisar as construções de práticas pedagógicas em Direitos Humanos, em sua perspectiva multidimensional, e a consonância destas com a realidade dos sujeitos sociais do campo, uma vez que será analisada pela sua capacidade de articulação das práticas sociais e pelas suas implicações epistemológicas, políticas, pedagógicas e didáticas.

O presente trabalho também agrega a sua construção a transdisciplinaridade em suas práticas educativas e tem trazido contribuições que envolvem os sujeitos sociais aqui propostos (discentes, docentes, formadores, agricultores familiares, movimentos sociais, etc), logo, o presente trabalho visa contribuir para convergência de questões sociais que tem afetado a Educação e as relações do indivíduo com seu meio social, cultural, econômico e ecológico, atingindo assim toda a sociedade.

Nessa construção teremos a Educação do Popular em e para os direitos humanos no meio rural vista por meio do materialismo histórico dialético analisado em suas práticas, projetos e políticas, uma vez que se revela na luta de classes. A importância dessa temática para a realidade estudada se mostra na necessidade premente de estudos e investigações das peculiaridades das práticas pedagógicas observáveis na Educação Popular e nas condições de resistência ao ambiente hostil do sistema hegemônico.

Assim, a presente pesquisa necessitou, para lograr êxito, buscar a aquisição e desenvolvimento de competências de maior nível para a transmissão das teorias vinculadas a educação, bem como, de forma transdisciplinar, propor construções em diálogo com outras áreas do conhecimento.

Assim, optou-se pelas discussões que orbitam em torno dos agricultores familiares do Assentamento Chico Mendes III, uma vez que se

encontram imersos em conflitos de diversas naturezas, sejam de cunho patrimonial ou político, seja em virtude da possibilidade de cobrança por efetividades junto às autoridades públicas.

Claro faz-se a importância da Educação Popular para a população rural nas lutas de classe por democracia e justiça social, uma vez que estamos inseridos num Sistema hegemônico que se baseia no capital e que compele os camponeses à pobreza, à ignorância e à miséria e a uma existência desprovida de direitos, bem como gera fatalmente a indignação das minorias oprimidas.

Enfatize-se que o texto aqui proposto busca ampliar as discussões em torno da Educação, dos direitos humanos, da filosofia da libertação e da pedagogia do oprimido para fortalecimento do campesinato, almejando a produção de conhecimento de forma dinâmica e com intercâmbio com outros/as pesquisadores/as em Educação Popular, bem como a construção, valorização e/ou divulgação de redes de pesquisas e produções acadêmicas na temática escolhida.

Através da educação popular (Extensão Rural Universitária), o Assentamento passou a adotar no seu modo de produção o enfoque agroecológico, o qual se baseia no manejo ecológico dos recursos naturais; na ação social coletiva de caráter participativo; na ênfase no potencial endógeno da comunidade; na articulação do saber local com o conhecimento científico; e na introdução de sistemas de agricultura alternativa potencializadores da biodiversidade ecológica e da diversidade sociocultural (CAPORAL; COSTABEBER, 2000, p. 12).

Para dar conta de tal problema surge a necessidade de construírem-se objetivos que norteiem a pesquisa. O objetivo geral deste texto foi de analisar de que forma a educação popular e os direitos humanos estão associados nas ações da extensão rural no apoio ao desenvolvimento do assentamento Chico Mendes III. Os objetivos específicos são de identificar as ações educativas que envolvem as ações de extensão rural no Assentamento; e identificar os conflitos sociais e práticas sociais dos assentados vinculados às questões de Direitos Humanos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa, ao pretender analisar a educação popular nas práticas pedagógicas que envolvem os sujeitos sociais do assentamento Chico Mendes III, observa os processos e conflitos sociais historicamente construídos entre duas categorias de sujeitos ligadas à produção de bens e símbolos clássicos do mundo rural, tendo como atores de um lado o latifúndio, os latifundiários produtores de cana-de-açúcar e o poder público municipal de Paudalho representando as oligarquias. Por outro, os agricultores familiares de base agroecológica do assentamento Chico Mendes III.

Assim, constrói-se como objeto de análise deste trabalho processo de formação dos assentados como experiência de formação humana, compreendendo-os desde as preocupações específicas da pedagogia até suas construções oriundas de suas práticas sociais, ou seja, conforme preceitua Caldart (2004, p. 315) como sujeitos pedagógicos que confluem em si teoria e prática, ou seja, “uma coletividade em movimento que é educativa e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que as constituem”.

Esta perspectiva busca aprofundar, sistematizar e problematizar as principais questões teóricas relativas aos direitos humanos metasubjetivos⁴ do ponto de vista histórico e temático na categoria povos tradicionais⁵, agricultores

⁴Do que se viu, mais do que a teoria geracional dos Direitos Humanos, é a análise tópicoretórica que pode propiciar uma autocompreensão dos direitos transindividuais. A consideração da subjetividade moderna como um mero *topos* nos ajuda a revisitar esta premissa e, com isto, as próprias teorias do Direito formuladas comprometidas com ela, a partir da qual, todo direito é, ao mesmo tempo, subjetivo e objetivo, impossibilitando a gênese de direitos metassubjetivos. Pelo contrário, ao se abandonar o paradigma da filosofia do sujeito ou da consciência a partir do que se convencionou chamar de “*morte do sujeito*”, tais direitos tornam-se não só plausíveis, mas imperiosos (MARSILLAC; GONÇALVES, 2011, p. 116).

⁵Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (BRASIL, 2015);

familiares e assentados da reforma agrária, bem como que se entrelacem ao processo de formação livre e racional da vontade dos sujeitos desta.

Surge, então, a necessidade de construção de uma pedagogia pautada na transformação social e que toma do marxismo sua dimensão sobre o capital, sobre o trabalho no campesinato e sobre o resgate dos compromissos éticos do cidadão, os quais são traduzidos por Paulo Freire (1987, p.23) como liberdade e que entram em conflito com o modelo de desenvolvimento tecnológico contemporâneo e global, pois segundo o mestre “Não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão”

A educação elenca o rol dos direitos humanos por sua essencialidade na sociedade e está positivada no ordenamento jurídico internacional na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (UNESCO, 2014) e se pauta na independência desta quanto as regras de mercado e nos processos inclusivos, seja qual for a condição social, nacional, cultural, de gênero ou étnico-racial da pessoa, etc. (DHESCA, 2011).

A educação enquanto Direito Humano atrela-se a dignidade da pessoa desde o nascimento, encerrando-se apenas com a morte do indivíduo. Tal direito passa a ser quase uma condição para a sobrevivência e o bem-estar social, uma vez que sem ele, não se pode ter acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade. Logo, a educação é um bem público da sociedade na medida em que possibilita o acesso aos demais direitos (DHESCA, 2011).

Paulo Freire (1987; 2006) aponta para a necessidade de ruptura de paradigmas e da ordem posta e nela uma maior e mais eficaz proteção dos direitos da população do campo partindo dos próprios oprimidos com base em uma educação que prime a viabilização da vida e que compreenda a dignidade e liberdade da pessoa humana. Maria Ciavatta e Roberta Lobo (2012, p.569) apontam que:

No Brasil há uma lacuna no que diz respeito ao conhecimento acerca das experiências de educação libertária. Existe um movimento recente nas áreas da filosofia e da educação em busca da socialização deste conhecimento, mas ainda é necessário, ampliar a

pesquisa, bem como socializar estes conhecimentos no campo da militância social.

Associada a tal estrutura do Estado, a perspectiva pedagógica para o campo traz em seu bojo a discussão de uma sociedade mais justa e democrática por levar em consideração aspectos únicos da identidade campesina. Neste sentido, vale pensar na construção de um Estado Republicano e Democrático que reconheça a existência de novos direitos de cidadania os quais requer mecanismos de otimização do acesso a uma Educação não homogeneizada por meio da tutela dos direitos humanos.

Assim, a Educação Popular para o meio rural deve trazer em suas práticas pedagógicas o que apontam Lucia Helena Lodi e Ulisses Araújo (2007) ao disporem que nos processos educacionais busca-se construir o cidadão e a cidadã que age com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não-violência, que usa o diálogo nas mais diferentes situações e compromete-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade e do país.

Lodi e Araújo (2007) compreendem que os valores e atitudes acima elencados precisam ser aprendidos e desenvolvidos pelos discentes enquanto princípios éticos intrinsecamente atrelados aos Direitos Humanos, enquanto princípios que se expressem em situações reais, nas quais possam ter experiências e nas quais possam conviver com a sua prática. A ideia central é que se promova um desenvolvimento da sua capacidade de autonomia moral, isto é, da capacidade de analisar e eleger valores para si, consciente e livremente, os quais interpretam e conferem sentido aos conteúdos a partir de seus valores previamente construídos e de seus sentimentos e emoções.

A Educação Popular vem inserida neste contexto de buscas por práticas pedagógicas que considerem as posições socioculturais e identitárias dos cidadãos do campo, as quais ela se direciona, e dos seus processos de compreensão do mundo, experiências sociais, lutas, resistências, movimentos sociais e identidades. Neste sentido Alba Wanderley (2007, p.9) aponta que:

As “posições” socioculturais firmadas pelos sujeitos no e com o mundo estão relacionadas à apropriação de sua identidade, no reconhecimento de quem ele é e do que são os outros. Essa apropriação significa a afirmação da identidade, que não é algo

passado de geração a geração, mas uma necessidade que o sujeito tem de adquiri-la, de tomar posse do seu eu, convivendo com os outros.

A construção de um aporte teórico que compreenda uma pedagogia socialista faz-se em razão da necessidade de reflexão com base nas lutas e conquistas sociais e políticas que dão azo à dialética social entre as forças da hegemonia do capital e outras óticas, ideologias e estilos de vida, produção e existência. Carlos Rodrigues Brandão (2006, p. 42) aponta que:

A educação popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação. Diante de um modelo oficial de educação compensatória, a educação popular não se propõe originalmente como uma forma “mais avançada” de realizar a mesma coisa. Ela pretende ser um a retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular.

A afirmação histórico-filosófica da Educação Popular não pode ter esteio no capital e exige que tenhamos proposições de formação educacional humana consubstanciada em construções sociopolíticas.

A prática educativa é algo mais do que expressão do ofício dos professores, é algo que não lhes pertencem por inteiro, mas um traço cultural compartilhado, assim como o médico não possui o domínio de todas as ações para favorecer a saúde, mas as compartilha com outros agentes, algumas vezes em relação de complementariedade e de colaboração, e, em outras, em relação de atribuições. A prática educativa tem sua gênese em outras práticas que interagem com o sistema escolar e, além disso, é devedora de si mesma, de seu passado. São características que podem ajudar-nos a entender as razões das transformações que são produzidas e não chegam a acontecer (SACRISTÁN, 1999, p. 91).

Logo, a construção de um aporte epistemológico da Educação Popular, dentre tantos temas que podem ser estudados, mostram-se de crucial importância às discussões que orbitam em torno dos instrumentos de proteção e defesa de direitos humanos para o meio rural por serem essenciais à sobrevivência e à resiliência dos agricultores familiares, pois estes engendram em sua existência a produção para subsistência, geração de rendas, economia solidária e preço justo enquanto alternativas ao desemprego estrutural e da automação dos meios de produção.

Assim, urge uma proposição de Educação do Popular para o Campo que congregue o empoderamento e libertação com base no Direitos Humanos que

faça surgir à plena cidadania através de processos participativos e democráticos e mediante concepções e princípios pedagógicos de reforço à identidade dos sujeitos envolvidos.

Acrescenta-se ainda que o Assentamento Chico Mendes III possui elementos de identidade social e modo de vida que envolve a produção com base no capital ecológico, com utilização exclusiva da mão de obra familiar para subsistência (autoconsumo) e comercialização dos excedentes (PLOG, 2009), bem como na sociabilidade entre os indivíduos, famílias e demais instâncias integradas às suas realidades. Tais processos são mediados também pela Extensão Rural construída em conjunto com a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Através da educação não formal (Extensão Rural), o Assentamento passou a adotar, no seu modo de produção, o enfoque agroecológico, o qual se baseia no manejo ecológico dos recursos naturais; na ação social coletiva de caráter participativo, na ênfase no potencial endógeno da comunidade, na articulação do saber local com o conhecimento científico e na introdução de sistemas de agricultura alternativa potencializadores da biodiversidade ecológica e da diversidade sociocultural (CAPORAL; COSTABEBER, 2000, p. 12).

Os/as agricultores/as familiares do Assentamento Chico Mendes III encontram-se imersos em conflitos de diversas naturezas, sejam de cunho patrimonial ou político, bem como em virtude da possibilidade de cobrança por efetividades junto às autoridades públicas. Clara faz-se a importância da Educação Popular para a população rural nos processos baseados em construções contra-hegemônicas que visa à democracia e à justiça social, uma vez que estamos inseridos num sistema que se baseia no capital e que compele os camponeses à pobreza, à ignorância e à miséria e a uma existência desprovida de direitos, bem como gera a indignação das minorias oprimidas e estabelece a luta de classes.

Como já observado no presente texto, temos que a agricultura familiar de base ecológica apresenta em sua definição elementos que promovem o

desenvolvimento mais sustentável. Porém, mostra-se impossível tratar de tal tema sem, contudo, adentrar nos processos de disponibilização e socialização de saberes tanto quanto ao conhecimento, quanto às novas tecnologias, sem tratarmos da assistência técnica e extensão rural, enquanto categoria atinente à Educação Popular, em especial, à educação do campo.

Métodos e Técnicas

O presente trabalho realizar-se-á a partir de um estudo de caso descritivo, com abordagem qualitativa, no intuito de avaliar os aspectos relacionados às práticas pedagógicas dos sujeitos envolvidos na Educação do Campo, associada aos meios de investigação documental mediante a utilização da ferramenta da hermenêutica e da teoria social para obtenção de construções teórico-conceituais interdisciplinares.

Desta forma, para o desenvolvimento deste estudo, foram selecionados trabalhos anteriores relacionados às práticas pedagógicas, diversidade de sujeitos e conflitos sociais como objetivo de manter uma pesquisa bibliográfica diversificada e globalizada. Foram considerados outros trabalhos como resumos, artigos, monografias, dissertações e teses para consubstanciação do Estado da Arte na temática escolhida, bem como, realizadas leituras e discussões em grupos de estudo, de forma não estruturada.

A coleta das informações, quanto à população estudada, foi realizada utilizando-se de entrevistas nas quais os participantes da amostra, educandos, dispuseram quanto à efetividade do diálogo de seus saberes com as práticas pedagógicas baseadas em metodologias participativas da extensão rural com a realidade dos sujeitos sociais do assentamento Chico Mendes III.

Os entrevistados puderam manifestar-se livremente, descrevendo suas experiências no tocante às práticas sociais no qual o assentamento se encontra inserido. Tal metodologia revela os objetivos da pesquisa, isto é, a possibilidade de articulação de conceitos científicos com a materialidade da

vida dos sujeitos e as contradições da realidade, a fim de propor, futuramente, possíveis soluções para os problemas existentes.

A população de interesse para o estudo é formada pelos moradores do Assentamento Chico Mendes III. A amostragem fora composta pelos assentados do Chico Mendes III dos quais as entrevistas foram realizadas com 05 de seus moradores escolhidos dentre os líderes da comunidade, sendo uma dirigente de Saúde, três coordenadores de núcleo de família que cumulavam funções como fiscal da associação e/ou técnico camponês-produtor, bem como a presidenta da associação de moradores do assentamento Chico Mendes III (à época da coleta dos dados). A importância do registro de suas falas faz-se em virtude da necessidade de considerar a vivência desses atores sociais enquanto protagonistas na formação da história de sua comunidade.

Após a coleta de dados, buscou-se, através das técnicas utilizadas, realizar a análise das informações recolhidas, articulando-as com os referenciais teóricos predefinidos e com outros elementos teóricos selecionados a partir de leituras de textos específicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partindo das leituras e conceitos já dispostos, encontramos a subsunção da teoria para o caso prático, ao analisarmos documentos atinentes às pesquisas já realizadas no seio da UFRPE, as quais remetem ao Assentamento Chico Mendes III, composto integralmente de agricultores familiares assentados por programa de Reforma Agrária.

O presente trabalho busca descrever as atividades do assentamento e se baseia essencialmente no relatório técnico do projeto “transição agroecológica no assentamento Potozi-PE” (PROCESSO Nº 486184/2007-2), de dezembro de 2010 (MATTOS, 2010) e no relatório técnico do projeto “Camponês a Camponês – uma metodologia para a transição agroecológica no assentamento Chico Mendes-PE”, de dezembro de 2011 (MATTOS, 2011),

ambos coordenados, á época, pelo Professor Jorge Luiz Schirmer de Mattos, dos quais se obteve informações essenciais para instrução e complementação das pesquisas e estudos aqui dispostos.

Assim, importante se faz definir o Assentamento Chico Mendes III quanto à localização, famílias que nela habitam e modo de produção, a fim de conferir maior concretude e amplitude ao trabalho de Educação Popular aqui proposto. O Assentamento Chico Mendes III possui uma área de 413,33 ha e situa-se onde fora o antigo Engenho São João, entre dois municípios, sendo parte de suas terras no município de São Lourenço da Mata e a outra em Paudalho. Ambos os municípios estão situados na Zona da Mata Norte de Pernambuco, e fazem parte da Região Metropolitana do Grande Recife (MATTOS, 2011).

A presente pesquisa traz, através do viés da Educação Popular, a proposta de analisar as construções de práticas pedagógicas na Educação do Campo (formal e não formal), em sua perspectiva multidimensional, bem como a consonância desta com a realidade dos sujeitos sociais de assentamentos de reforma agrária, destacando na análise a capacidade de articulação das práticas sociais e suas implicações epistemológicas, políticas, pedagógicas e didáticas. Propõe-se como universo da pesquisa, como campo empírico, o assentamento Chico Mendes III, situado em São Lourenço da Mata, na Zona da Mata Norte de Pernambuco.

O interesse pela comunidade em tela surgiu após a pesquisa que deu origem à dissertação intitulada “proteção jurídica ao meio ambiente e ao direito dos agricultores familiares de base agroecológica do Assentamento Chico Mendes III” (SILVA, 2013), apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural e Desenvolvimento Local, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

Neste contexto, em breve histórico, cabe-nos enfatizar que o Assentamento Chico Mendes III consolidou-se através da luta de agricultores familiares coordenados pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, desde o ano de 2004, para o assentamento de 500 famílias, que culminou na

imissão de posse para um total de 55 destas em 2008, pelo INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, contudo, as discussões possessórias continuaram (MATTOS, 2010). Henri Mendras (apud WANDERLEY, 1999, p.5) afirma que “toda história agrária pode ser analisada como uma luta dos camponeses pela posse total da terra, libertando-se dos direitos senhoriais e das servidões coletivas”.

O assentamento Chico Mendes III possui uma escola do campo marcada, como tantas no Brasil, pela precarização de sua estrutura a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros (PINHEIRO, 2015).

Assim, a escola do campo do assentamento também faz parte dos processos de luta da comunidade, assim como foi o processo de ocupação da terra pela classe trabalhadora ali residente. A comunidade é composta em quase sua totalidade por crianças, adolescentes e idosos/as, tendo a juventude rural e os adultos migrado em busca de outras oportunidades de empregabilidade. Os processos educativos formais, dispostos na comunidade estão circunscritos ao ensino fundamental (multiseriado) e à educação de jovens e adultos/as (EJA).

Acrescenta-se ainda que o Assentamento Chico Mendes III possui elementos de identidade social e modo de vida que envolve a produção com base no capital ecológico, com utilização exclusiva da mão de obra familiar para subsistência (autoconsumo) e comercialização dos excedentes (PLOEG, 2009), bem como na sociabilidade entre os indivíduos, famílias e demais instâncias integradas às suas realidades. Tais processos são mediados também pela Extensão Rural construída em conjunto com a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

A Assistência Técnica e Extensão Rural (a ATER) é um processo educativo, permanente e continuado, que se deve alicerçar em uma prática dialógica e em uma pedagogia construtivista que contribua para uma melhor relação entre o urbano e o rural, para a melhoria da qualidade de vida, para o fortalecimento da cidadania e para a produção de alimentos limpos (CAPORAL; RAMOS, 2007). Logo, a assistência técnica e extensão rural encontra-se no bojo da Educação Popular, enquanto Educação não formal, gerando informação e processos educacionais.

Através da educação não formal (Extensão Rural), o Assentamento passou a adotar, no seu modo de produção, o enfoque agroecológico, o qual se baseia no manejo ecológico dos recursos naturais; na ação social coletiva de caráter participativo, na ênfase no potencial endógeno da comunidade, na articulação do saber local com o conhecimento científico e na introdução de sistemas de agricultura alternativa potencializadores da biodiversidade ecológica e da diversidade sociocultural (CAPORAL; COSTABEBER, 2000, p. 12).

Os/as agricultores/as familiares do Assentamento Chico Mendes III encontram-se imersos em conflitos de diversas naturezas, sejam de cunho patrimonial ou político, bem como em virtude da possibilidade de cobrança por efetividades junto às autoridades públicas. Clara faz-se a importância da Educação do Campo e da Educação Popular para a população rural nos processos baseados em construções contra-hegemônicas que visa à democracia e à justiça social, uma vez que estamos inseridos num sistema que se baseia no capital e que compele os camponeses à pobreza, à ignorância e à miséria e a uma existência desprovida de direitos, bem como gera a indignação das minorias oprimidas e estabelece a luta de classes.

Ademais, o assentamento apresenta uma grande diversidade de espécies cultivadas e de criações de animais. Observava-se, ainda, uma grande variedade de espécies de fruteiras, plantas medicinais e aromáticas próximas às moradias, mas sem grandes repercussões no rendimento familiar (MATTOS, 2010).

Contudo, inicialmente, logo após a ocupação, segundo os assentados, a produção apresentava-se em pequena escala não conferindo sustentabilidade ao Chico Mendes III. Em análise sobre as formas de produção utilizadas pelos assentados para aumentar sua produtividade e sobreviver, mesmo que mediante a utilização de técnicas e processos convencionais e ligados às formas de produção capitalistas, pode-se identificar nestes agricultores a necessidade de buscar autonomia e progresso.

A pouca renda familiar advinha do período de colheita com a venda da produção dos monocultivos de milho, feijão e macaxeira, ainda assim, “poucos são os assentados que possuíam recursos próprios para bancar o estabelecimento de roçados em áreas maiores e alcançar um volume de produção a ponto de gerar uma renda satisfatória” (MATTOS, 2010, p. 19).

Contudo, apesar dos esforços para sobrevivência, Mattos (2010) relatou que a forma de produção utilizada importava na degradação do solo, baixa produtividade e na ocorrência de pragas na monocultura do milho, do feijão e da macaxeira resultando em baixa produção de alimentos e, conseqüentemente, de renda para os assentados. Dentro deste contexto, Mattos (2010, p. 19) afirmou à época também que “dos assentados que têm o hábito de produzir em Chico Mendes III, alguns ainda faziam, até pouco tempo, o uso de queimadas e agrotóxicos nas áreas de cultivo, que são geralmente itinerantes”.

A conclusão que se pode tomar da situação pretérita do assentamento é a de que a estrutura do mesmo carecia de diversos elementos essenciais, inclusive de políticas públicas das mais diversas, as quais deveriam importar sobremaneira na melhoria da qualidade de vida da comunidade. Dentre as necessidades prementes que podem ser observadas podemos citar a melhoria das moradias, saneamento básico, implantação de energia elétrica, bem como de assistência técnica para as produções (pecuária e agricultura), assistência médica e assistência jurídica, em virtude dos diversos conflitos e reivindicações a serem feitos.

No entanto, apontam-se como principais fontes de renda oriundas dos cofres públicos as aposentadorias MPS - Ministério da Previdência Social, estas objetivamente relacionadas ao envelhecimento dos principais responsáveis pela produção agrícola, e as cestas básicas oferecidas pelo INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

Ainda que com tantas dificuldades, existem resistência e enfrentamento das famílias ao *status quo* que lhes é imposto, o que as leva a buscar, partindo da própria comunidade, soluções alternativas e independentes de sobrevivência e de real crescimento da comunidade, conforme asseverou Mattos (2010, p. 20) ao dispor que “isso está obrigando as famílias de Chico Mendes III a buscar novas alternativas de fazer agricultura, menos danosas ao meio ambiente para a recuperação da fertilidade do solo e da vegetação do local”.

Ao adentrarmos nos aspectos da identidade social do assentamento, Mattos (2010) relatou a heterogeneidade das famílias ali presentes, uma vez que são compostas, em sua grande parte, de ex-trabalhadores rurais ou filhos destes, que atuaram no corte da cana-de-açúcar na região metropolitana, sendo o restante composto por trabalhadores urbanos de São Lourenço da Mata. Mattos relata ainda que “apenas alguns são de fato agricultores tradicionais que perderam suas terras ou deixaram suas terras no sertão por conta da seca” (MATTOS, 2010, p.17).

Contudo, apesar do estreitamento dos laços comunitário e reforço da identidade social dos assentados, a condição constante de indefinição da posse e demarcação dos lotes (citados no subitem anterior) e a necessidade de buscarem melhores condições de vida e até de sobrevivência, vinha obrigando muitos assentados a venderem sua força de trabalho para fora do assentamento como trabalhadores nas usinas de cana-de-açúcar vizinhas e, no caso de algumas mulheres, como empregadas domésticas temporárias nas cidades próximas (MATTOS, 2010).

Dentro do contexto apresentado, mostrava-se essencial a introdução de outro modo de produção, não apenas para o aumento da produtividade, mas

sim para uma melhoria da qualidade de vida dos agricultores do assentamento Chico Mendes III. As transformações que se faziam mister deveriam exigir menos exaustão física para os assentados e conferir meios mais profícuos de cuidar dos cultivos; menos degradação do solo e do meio ambiente em geral; e, uma vez que se tratava de agricultura de subsistência da qual a comercialização se limitava aos excedentes da produção, que os resultados dos cultivos importassem no desenvolvimento sustentável a partir da comunidade, inclusive com segurança alimentar para consumidores imediatos (assentados) e para os consumidores secundários, no caso da comercialização.

Logo, os assentados buscaram alternativas que implicassem na manutenção e reconstituição do bioma natural, bem como alcançar formas viáveis de obtenção de renda, conforme diagnosticado por Mattos (2010): “Nesse sentido, a adoção de sistemas diversificados como a agrofloresta, a base de fruteiras e essências florestais nativas da região, policultivos diversificados poderiam ser uma alternativa viável econômica e ambientalmente para as famílias de Chico Mendes III”.

Essa atitude dos assentados de reverter a situação imposta pelo histórico sistema agrário dominante exigiu vontades e ações que partissem da própria comunidade ou que fossem construídas por ela, ainda que mediante contribuições técnicas exteriores ao assentamento. Logo, mostrou-se possível outra forma de produzir que conferisse autonomia e progresso ao assentamento em tela, conforme preceituado por Van der Ploeg (2009) e que, assim sendo, também não os tornassem dependentes exclusivamente de políticas públicas morosas e generalistas ou que garantissem um “porto seguro” que contribuísse para a resistência às pressões externas do mercado e da sociedade hegemônica em geral.

Dadas estas condições, entra em cena o apoio técnico da equipe do Núcleo de Agroecologia e Campesinato (NAC)⁶, da UFRPE. O referido trabalho

⁶O NAC/UFRPE é composto de uma equipe de pesquisadores com metodologia baseada em processos dialógicos atinentes a pesquisas voltadas para assistência técnica e Extensão Rural com enfoque nos princípios e paradigmas epistemológicos da Agroecologia (MATTOS, 2011).

se iniciou por um:

Um diagnóstico envolvendo aspectos sociais, econômico, culturais e ambientais foi realizado no Assentamento, com o objetivo de subsidiar a elaboração do Plano de Desenvolvimento do Assentamento, segundo os preceitos da Política de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) e do Serviço de Assessoria Técnica, Social e Ambiental (ATES) (MDA, 2004; MDA, 2008), no que concerne ao enfoque agroecológico⁷ (MATTOS, 2011, p. 4).

Por oportuno, cabe-nos introduzir, aqui, a conceituação da Agroecologia através da análise de Caporal e Costabeber (2000, p. 12), com base nas disposições de Sevilla Guzmán e González de Molina⁸, uma definição mais ampla e complexa do que venha a ser Agroecologia, nos termos a seguir expostos:

Agroecologia corresponde a um campo de estudos que pretende o manejo ecológico dos recursos naturais, para através de uma ação social coletiva de caráter participativo, de um enfoque holístico e de uma estratégia sistêmica reconduzir o curso alterado da coevolução social e ecológica, mediante um controle das forças produtivas que estanque seletivamente as formas degradantes e expoliadoras da natureza e da sociedade. Em tal estratégia, dizem os autores, joga um papel central a dimensão local como portadora de um potencial endógeno que, por meio da articulação do saber local com o conhecimento científico, permita a implementação de sistemas de agricultura alternativa potencializadores da biodiversidade ecológica e da diversidade sociocultural.

Logo, tomando por base conceitos e princípios da Agroecologia passou-se a desenvolver outra forma de produzir por parte de algumas famílias do assentamento. Assim, mediante a Educação Popular com égide em metodologias participativas e de valorização dos potenciais endógenos da comunidade proporcionados pela ATER agroecológica, a ação de extensão

⁷Sobre a noção de enfoque agroecológico, Caporal e Costabeber (2007, p. 12) com base na definição de Gliessman afirmam que o enfoque agroecológico pode ser definido como “a aplicação dos princípios e conceitos da Ecologia no manejo e desenho de agroecossistemas sustentáveis”, num horizonte temporal (de médio e longo prazo), partindo do conhecimento local que, integrado ao conhecimento científico, dará lugar à construção e expansão de novos saberes socioambientais, alimentando assim, permanentemente, o processo de transição agroecológica.

⁸SEVILLA GUZMÁN, Eduardo; GONZÁLEZ DE MOLINA, Manuel. *Sobre la agroecología: algunas reflexiones en torno a la agricultura familiar en España*. In: GARCÍA DE LEÓN, M. A. (ed.). *El campo y la ciudad*. Madrid: MAPA, 1996. p.153-197 (Serie Estudios).

universitária realizada pelos professores e estudantes que se integraram ao assentamento Chico Mendes III.

Assim, em 2009, o NAC/UFRPE, iniciou o projeto de pesquisa “Transição agroecológica⁹ no Chico Mendes III”, financiado pelo CNPq (Edital MCT-CNPq 15.2007, Processo: 486184-2007.2), com o intuito de “auxiliar este processo de transição por meio de diagnósticos, reuniões, capacitações, intercâmbios, unidades experimentais agroecológicas, etc.” (MATTOS, 2011).

A partir do diagnóstico, a equipe do NAC/UFRPE detectou pouco conhecimento sobre práticas de base ecológica por parte dos assentados, tornando mais complexo o processo de transição do sistema de produção convencional do Chico Mendes III, o qual se utilizava de produtos agroquímicos, como pesticidas, herbicidas, adubos sintéticos, dentre outros materiais, bem como de métodos, como queimadas, que implicavam em uma insegurança alimentar e males à saúde e à vida, para um sistema/modelo agroecológico e mais sustentável (MATTOS, 2011).

Como já indicado, o processo de transição agroecológica tomou por base a relação dialógica observada na troca de saberes com base no conhecimento dos assentados, bem como pelo intercâmbio com outros agricultores, que produzem em suas propriedades com enfoques agroecológicos.

Ao tratar da construção de metodologias para o desenvolvimento rural sustentável buscou-se com as UEAs introduzir, de certa forma, a “pedagogia do

⁹Neste sentido Caporal e Costabeber (2007, p. 12) consubstanciam a compreensão de transição agroecológica da seguinte forma: Na Agroecologia, é central o conceito de transição agroecológica, entendida como um processo gradual e multilinear de mudança, que ocorre através do tempo, nas formas de manejo dos agroecossistemas, que, na agricultura, tem como meta a passagem de um modelo agroquímico de produção (que pode ser mais ou menos intensivo no uso de inputs industriais) a estilos de agriculturas que incorporem princípios e tecnologias de base ecológica. Essa ideia de mudança se refere a um processo de evolução contínua e crescente no tempo, porém sem ter um momento final determinado. Porém, por se tratar de um processo social, isto é, por depender da intervenção humana, a transição agroecológica implica não somente na busca de uma maior racionalização econômico-produtiva, com base nas especificidades biofísicas de cada agroecossistema, mas também numa mudança nas atitudes e valores dos atores sociais em relação ao manejo e conservação dos recursos naturais.

ambiente”, a qual, segundo Leff (apud TAVARES; FIGUEIREDO; DA SILVA, 2006, p. 221) “implica a formação de consciência, saberes e responsabilidades que vão sendo moldados a partir da experiência concreta com o meio físico e social, e buscar a partir dali soluções aos problemas”.

O desenvolvimento do assentamento Chico Mendes III e seu complexo processo de transição agroecológica contaram com os intercâmbios de experiências, visitas, experimentos e mutirões com outros agricultores que também produzem com base no enfoque agroecológico (MATTOS, 2011). Tal metodologia é intitulada de CAC (Camponês a Camponês)¹⁰ e nela os próprios camponeses protagonizam o processo de construção, comunicação, geração e transferência de tecnologia do conhecimento agroecológico de forma horizontal, uma vez que o aporte técnico (intervenção do corpo técnico) ocorre apenas para suprir aspectos que escapam aos olhos dos líderes das comunidades e dos camponeses promotores (MATTOS, 2011).

A figura do técnico nesta metodologia (CaC) requer uma elevada sensibilidade social e ambiental, uma vez que este “caracteriza-se mais como um *expert* de processos do que de conteúdos (...) Como princípio parte-se do que os camponeses já sabem para então operar possíveis inovações tecnológicas” (MATTOS, 2011, p. 5). A utilização da metodologia CaC contribui sobremaneira para a valorização primordial dos saberes dos agricultores.

Ao ser questionado quanto a sua compreensão a respeito do que viria a ser transição agroecológica e qual a importância dela em sua vida, um dos assentados (entrevistado 01) informou que há resistência às mudanças, bem como dispõe quanto ao processo de troca de saberes com outros agricultores, conforme se transcreve:

A gente sempre procura conversar com nossos vizinhos agricultores para que eles procurem fazer uma melhoria nas terras deles sem usar produto químico. É difícil a gente convencer, pois estão acostumados a plantar com adubo (químico). Eles acham uma diferença muito

¹⁰ O movimento ou metodologia CaC é uma ferramenta bastante utilizada na transição agroecológica em comunidades tradicionais, tendo surgido na Guatemala em meados da década de 1970 e se estendeu para o México, Nicarágua, Cuba e vários outros países da América Central e América do Sul (HOLT-GIMENEZ, 2006; HOCDÉ et al. apud MATTOS, 2011, p. 5).

grande. Tem vezes até que chamam a gente de louco e perguntam como é que a gente vai sobreviver com essa plantação sem queimagem dentro dos matos. Eu mesmo não tinha esse conhecimento, meu negócio era queimar, tocar fogo no mato e plantar, mas, graças a Deus, hoje a gente tem essa educação com a terra e a gente está vendo que o resultado é melhorar ainda mais a substância do solo.

As dificuldades observadas no discurso do assentado (entrevistado 2), acima transcrita, concretizam as análises já efetuadas de que os desafios da pesquisa em Agroecologia importam sobremaneira na articulação e construção de saberes com base tanto nos conhecimentos técnico-científicos, quanto dos conhecimentos preexistentes dos agricultores, os quais exigem maiores sensibilidades da Extensão Rural e Assistência Técnica Agroecológicas.

Podemos corroborar às análises já dispostas que, além do consumo para subsistência das famílias assentadas, os excedentes da produção são comercializados a fim de se obter produtos que não podem ser produzidos no assentamento, conforme podemos apreender do entendimento de Garcia (apud WANDERLEY, 1999, p. 11) que assevera que:

Há uma esfera do consumo doméstico que pode ser abastecida diretamente do roçado para a casa, de produtos que podem ser autoconsumidos ou vendidos. Este é particularmente o caso da mandioca. São produtos que têm a marca da alternatividade. Alternatividade entre serem consumidos diretamente, e assim, atender às necessidades domésticas de consumo, e serem vendidos, quando a renda monetária que proporcionam permite adquirir outros produtos também de consumo doméstico, mas que não podem ser produzidos pelo próprio grupo doméstico, como o sal, o açúcar, o querosene, etc.

Atualmente, os assentados do Chico Mendes III têm trabalhado para a recuperação do bioma natural (Mata Atlântica) produzindo e plantando mudas de espécies frutíferas e florestais, em sistema de mutirão, sendo que parte destas espécies introduzidas estão nos módulos de agrofloresta implantados nas unidades de referência agroecológica, bem como na mata ciliar do rio Tapacurá (MATTOS, 2011).

Dentre os objetivos da Educação Popular alcançados pelo Projeto “Camponês a Camponês: uma metodologia para a transição agroecológica no assentamento Chico Mendes-PE”, conforme relatório técnico (MATTOS, 2011,

p. 7), podem ser citados:

Capacitaram-se os assentados em planejamento e execução de produção de base agroecológica; Capacitaram-se os assentados em redesenho de unidades de produção, de vida e de consumo com base na Agroecologia; Criaram-se Unidades de Referência Agroecológicas no assentamento; Elaboraram-se normas orientadoras para produção e comercialização de produtos de base agroecológica no assentamento; Contribuiu-se com o processo de reflorestamento da mata ciliar do rio Tapacurá e de outras áreas do assentamento; Capacitaram-se os assentados em comercialização e criação de canais curtos de comercialização para os produtos de base agroecológica do assentamento; Formaram-se agricultores-experimentadores no assentamento; Formaram-se alunos em extensão rural de base agroecológica.

A construção dessa nova realidade através da articulação entre os conhecimentos técnicos e os saberes dos agricultores do assentamento pode ser melhor ilustrada com o discurso do assentado (entrevistado 1) sobre sua capacitação e a vinculação do seu aprendizado com os seus conhecimentos já existentes:

Eu fiz agora o curso “cronograma da terra” (sic) para ver o que é que o solo está precisando, como é que os micro-organismos estão trabalhando na matéria-prima. Foi um resultado bom, tem canto que a gente junta debaixo de um pé-de-árvore um bocado de mato, quando a gente vai ver está um composto que é uma maravilha. Os bichinhos tudo trabalhando (micro-organismo), nos ajudando. Aquilo ali eu já espalhei na terra e já vou colocando outro para fazer outra compostagem para melhoramento de solo.

Em análise e reflexão quanto às lutas observadas para que se construísse o Assentamento Chico Mendes III, mediante a disputa pela terra com grandes corporações e fazendeiros locais, bem como quanto à reestruturação do modo de produção e da introdução do enfoque agroecológico, tanto na produção, quanto na comercialização de seus produtos, podemos alocar a observação retirada dos ensinamentos de Caporal e Costabeber (2012, p. 13) que traduzem a importância das vitórias, ainda que pequenas, por um caminhar cada vez mais sustentável e o quanto ainda temos que seguir para que este exemplo se amplie inclusive no que tange às ações das instituições públicas e do próprio Estado:

De igual modo, a reforma agrária e fortalecimento da agricultura familiar devem fazer parte das estratégias de desenvolvimento local, pois tem a potencialidade de contribuir de forma decisiva para a

produção de alimentos básicos em quantidade e qualidade. A consolidação desses avanços requer a democratização do conhecimento, o que coloca na mão de universidades, escolas agrárias e institutos de pesquisa uma importante parcela de responsabilidade que tem o Estado de promover estilos de agricultura sustentável, com base em princípios ecológicos. Decididamente, a segurança alimentar e nutricional sustentável não poderão ser alcançadas sem a construção de uma agricultura também sustentável.

Apesar da perspectiva da Educação Popular de busca por autonomia, segurança alimentar e melhoria da qualidade de vida, o processo inicial de construção de conhecimentos do projeto (NAC/UFRPE) com os assentados encontrou resistência destes quanto à assimilação da nova forma de produção (agroecológica).

Os atuais desafios do Assentamento Chico Mendes III requerem a disponibilização destas visões metodológicas no que se refere à assessoria técnica, gerando informação e processos educacionais, e neste sentido teremos, como componente da Educação Popular, a tão almejada Extensão Rural Agroecológica nos termos dispostos por Francisco Caporal (2006, p. 12-13) como sendo:

O processo de intervenção de caráter educativo e transformador, baseado em metodologias de investigação-ação participante que permitam o desenvolvimento de uma prática social mediante a qual os sujeitos do processo buscam a construção e sistematização de conhecimentos que os levem a incidir conscientemente sobre a realidade. Ela tem o objetivo de alcançar um modelo de desenvolvimento socialmente equitativo e ambientalmente sustentável, adotando os princípios teóricos da Agroecologia como critério para o desenvolvimento e seleção das soluções mais adequadas e compatíveis com as condições específicas de cada agroecossistema e do sistema cultural das pessoas envolvidas no seu manejo.

Dentro deste contexto, os princípios da Agroecologia têm sido adotados no assentamento Chico Mendes III como contribuição para novas estratégias de desenvolvimento rural orientada por uma mudança epistemológica e que leva em consideração os anseios atuais da sociedade (ambientais, econômicos e sociais), suplantando tecnologias e conhecimentos convencionais, uma vez que a complexidade da crise exige um enfoque filosófico, aberto, plural e que incorpore o conhecimento popular e acadêmico do ponto de vista

interdisciplinar (TAVARES; FIGUEIREDO, 2006).

CONSIDERAÇÕES

As ações da extensão rural como proposta de educação popular foi primordial para a vida no assentamento que foi objeto de nosso estudo. Consideramos que o apoio foi pertinente e coerente com as histórias de lutas em torno da posse e do uso da terra naquela comunidade. As reflexões propostas neste artigo ampliam as construções teóricas e atrelam a ela a necessidade prática de dinâmicas participativas e democráticas no meio rural, com a ênfase nos processos educativos e que congreguem sujeitos sociais dos mais diversos para dialogar com temáticas das mais amplas possíveis dentro da perspectiva dos Direitos Humanos.

Ao analisarmos a associação da educação popular aos direitos humanos nas ações da extensão rural observadas no apoio ao desenvolvimento do assentamento Chico Mendes III. Os processos e as ferramentas metodológicas da assistência técnica e extensão rural com uso do diálogo constitui-se em ações apropriadas para oportunizar a discussão de questões que vão além de aspecto inerente à produção agrícola.

Faz-se clara também a necessidade de que os processos de comunicação atinentes à Educação Popular propiciem construções endógenas, de dentro da própria comunidade, para o estabelecimento de relações mais justas, democráticas e, conseqüentemente, pautadas nestes direitos humanos tão mencionados.

A agricultura familiar representa um celeiro fértil para as trocas de saberes atinentes à Educação Popular a serem realizadas sobre perspectivas agroecológicas. Esse desenvolvimento, através de outros parâmetros e da utilização de novas bases tecnológicas, corrobora os alicerces de nossa sociedade democrática, a qual se funda em bens jurídicos (direitos humanos) como a educação, identidade, saúde, a segurança alimentar, a proteção ao

meio ambiente e etc.

Ao buscarem essa forma alternativa de produção encontraram os conceitos, princípios e ações da Assistência Técnica e Extensão Rural e da extensão universitária realizada por professores e estudantes vinculados ao Núcleo de Agroecologia e Campesinato (NAC) da UFRPE, através de um processo identificado como sendo de Educação Popular.

Assim, apesar do pouco conhecimento dos assentados quanto às práticas de base ecológica, trabalhou-se com a perspectiva da construção de conhecimento mediante metodologias participativas e de valorização dos potenciais endógenos da comunidade, baseada em técnicas diferentes da forma convencional da qual os assentados se utilizavam, e passando a laborar com o manejo de sistemas agroflorestais, policultivo, utilização de adubos verdes e outras práticas que contribuem para o reforço de uma agricultura mais sustentável com produção de alimentos limpos.

Assim, com base nos fundamentos da Educação Popular, permeando a estas questões de direitos e cidadania, observa-se a constatação da melhoria da qualidade de vida no Assentamento Chico Mendes III, não só quanto à saúde, mas quanto a laços de solidariedade, dignidade, trabalho e cidadania, além da proteção ambiental.

A diversidade e a multidimensionalidade das formas contemporâneas de opressão, degradação e conflito social requerem que a produção de conhecimento engajado possibilite fazer a interação das epistemologias particulares de cada campo de saber e de luta enquanto estratégias para apoiar a concertação dos sujeitos sociais envolvidos no processo de desenvolvimento sustentável, sobre tudo com a construção de conhecimentos junto aos saberes dos agricultores familiares.

Dentro desta perspectiva, os sujeitos sociais podem apropriar-se dos direitos humanos consagrados, acessar a justiça e reverter quadros de exclusão e opressão sociais através do acesso à educação, uma vez que para muitos dos assentados do Chico Mendes III essa realidade mostrava-se aparentemente inalcançável. Diante de tal consideração, é necessário

utilizarmos da construção de novas estratégias de intervenção baseada em práticas educacionais para um desenvolvimento que possa promover o engajamento constante nas lutas por melhores condições de vida para os agricultores familiares enquanto sujeitos coletivos e de direitos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm. Acessado em: 02 de dezembro de 2015.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CAPORAL, Francisco Roberto. Política Nacional de Ater: primeiros passos de sua implementação e alguns obstáculos e desafios a serem superados. In: RAMOS, Ladjane; TAVARES, Jorge Roberto (Orgs.). **Assistência Técnica e Extensão Rural: construindo o conhecimento agroecológico**. Manaus: Ed. Bagaço, 2006.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável. In: **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.1, n.1, p.16-37, jan./mar. 2000.

CAPORAL, Francisco Roberto; RAMOS, Ladjane de Fátima. **Da Extensão Rural convencional à Extensão Rural para o Desenvolvimento**

Sustentável. Disponível em: <http://agroeco.org/socla/archivospdf/Da%20Extenso%20Rural%20Convencional%20%20Extenso%20Rural%20para.pdf>. Acesso em: 02 de janeiro de 2012.

CIAVATTA, Maria; LOBO, Roberta. Pedagogia Socialista. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DHESCA - PLATAFORMA DHESCA BRASIL E AÇÃO EDUCATIVA. **Coleção Manual de Direitos Humanos**, volume 07, Direito Humano à Educação. 2ª edição. Novembro 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LODI, Lucia Helena; ARAÚJO, Ulisses F. Ética. Escola, democracia e cidadania. In: LODI, Lucia Helena (coord.) **Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MATTOS, Jorge Luiz Schirmer de. **Relatório Técnico: Transição Agroecológica no Assentamento Potozi-PE (PROCESSO NO 486184/2007-2)**. Recife: UFRPE, 2010.

MATTOS, Jorge Luiz Schirmer de. **Relatório Técnico: Projeto Camponês a Camponês – uma metodologia para a transição agroecológica no assentamento Chico Mendes-PE**. Recife: UFRPE, 2011.

MARSILLAC, Narbal; GONÇALVES, Roberta. **A Análise Retórica, os Direitos Transindividuais e os Direitos Humanos**. Prim@ Facie, v. 10, p. 101-123, 2011.

PLOEG, Jan Douwe van der. Sete teses sobre a agricultura camponesa. In: PETERSEN, Paulo (org.). Agricultura **familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009.

SACRISTÁN, Gimeno J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999

SILVA, Filipe Lima. **Proteção jurídica ao meio ambiente e ao direito dos agricultores familiares de base agroecológica do assentamento Chico Mendes III, na Zona da Mata Pernambucana**. Recife, 2013.

TAVARES DE LIMA, Jorge Roberto; FIGUEIREDO, Marcos Antônio Bezerra. Agricultura familiar e desenvolvimento sustentável. In: LIMA, Jorge Roberto Tavares de; FIGUEIREDO, Marcos Antônio Bezerra (orgs). **Extensão Rural, desafios de novos tempos: agroecologia e sustentabilidade**. Recife: Bagaço, 2006.

TAVARES, Jorge Roberto de Lima; FIGUEIREDO, Marcos Antônio Bezerra; DA SILVA, Paulo Sebastião. Agrofloresta e Reforma Agrária: a experiência do assentamento de Serrinha Ribeirão – Pernambuco. In: TAVARES DE LIMA, Jorge Roberto; FIGUEIREDO, Marcos Antônio Bezerra (orgs). **Agroecologia: Conceitos e experiências**. Recife: Bagaço, 2006.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em: 18.08.2015

ZANLORENSE, J. M.; e SANTOS, A. P. **As políticas educacionais e o ensino profissional entre as décadas de 1920 e 1940**. II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa, 2014, Curitiba.

WANDERLEY, Alba Cleide Calado. Cultura, Memória e História como substratos na construção identitária. In: FECHINE, Ingrid; SEVERO, Ione (Orgs). **Cultura Popular: nas teias da memória**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes históricas do campesinato brasileiro. In: Tedesco, João Carlos (org.). **Agricultura familiar: realidades e perspectivas**. Passo Fundo: EDIUPF UPF, 1999.