

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MARLEIDE BARBOSA DE SOUSA RIOS**

**EDUCAÇÃO POPULAR E PEDAGOGIA FREIRIANA NA FORMAÇÃO POLÍTICA  
DE SUJEITOS DO CAMPO, DA FLORESTA E DAS ÁGUAS, NA ESCOLA  
NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG (ENFOC)**

**BRASÍLIA  
2024**

MARLEIDE BARBOSA DE SOUSA RIOS

**EDUCAÇÃO POPULAR E PEDAGOGIA FREIRIANA NA FORMAÇÃO POLÍTICA  
DE SUJEITOS DO CAMPO, DA FLORESTA E DAS ÁGUAS, NA ESCOLA  
NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG (ENFOC)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB) como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE)

Orientador: Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses

**BRASÍLIA  
2024**

Rios, Marleide Barbosa de Sousa. **Educação Popular e pedagogia freiriana na formação política de sujeitos do campo, da floresta e das águas, na Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2024.

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses – Orientador  
Universidade de Brasília (UnB)

---

Prof. Dr. Afonso Celso Caldeira Scocuglia  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

---

Profa. Dra. Eliene Novaes Rocha  
Faculdade UnB Planaltina (FUP)

---

Profa. Dra. Joelma Carvalho Vilar  
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

---

Profa. Dra. Márcia Mariana Bittencourt  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

*Para meu filho, Heitor Sousa Rios, com todo meu amor infinito.*

## AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maria Amélia Costa (*in memoriam*), com todo meu amor, gratidão!

A Guto Rios, agradeço a presença, a partilha e o apoio incondicional. Meu coração agradece!

Minha imensa gratidão a Gisele Nunes, Larissa Delfante e Cláudia Maria, pela amizade, pelo apoio, pelos cuidados, pelo incentivo e por todo o carinho. Vocês foram fundamentais para essa travessia de estudos e escritas.

A generosidade e a presença na minha caminhada agradeço a Paula Melo, Cristiano Lucas e à professora Fernanda Scussel. Minha gratidão às *Guapas* Ana Gadelha, Márcia Pereira e Mariana Botão pelo carinho de sempre.

Agradeço às pessoas que contribuíram e torceram por mim: Mariza Oliveira, Keila Paz, Éryka Galindo, Léia Oliveira, Eliene Novaes, Raimunda Oliveira, Lyvian Sena e Vilênia Aguiar.

Um agradecimento especial a meu orientador, Erlando da Silva Reses, pela confiança, pela presença, pelo aprendizado, pela partilha e por ter acreditado na pesquisa e no meu trabalho.

Meus agradecimentos a Carlos Augusto Santos Silva, secretário de Formação e Organização Sindical da CONTAG, aqui representando toda a diretoria, por permitirem a pesquisa e contribuírem para a realização deste trabalho. Também agradeço às Federações dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares, e aos Sindicatos de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais.

Agradeço à Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC) por ser um lugar de transformação política, de circularidade do conhecimento e de fazer coletivo.

Agradeço a todos os Educadores e Educadoras Populares que ousam se comprometer com a Educação Popular e a formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Agradeço minha coragem, sabedoria, paciência, disposição... Sou grata por sobreviver a uma pandemia e me tornar uma educadora popular militante e pesquisadora.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto as práticas educativas desenvolvidas pela Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC), uma instituição organicamente vinculada à Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG), organização sindical nacional do campo cuja base é composta por trabalhadores rurais agricultores e agricultoras familiares que compõem o Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR). O objetivo deste estudo foi analisar a experiência da ENFOC, seus fundamentos teórico-epistemológicos na formação política de sujeitos do campo, da floresta e das águas, e sua relação com a pedagogia de Paulo Freire. A metodologia utilizada foi a pesquisa participante, pois permite uma convergência entre a observação participante e a Educação Popular, caracterizada pela interação entre pesquisadora e sujeitos da investigação, atendendo, em especial, às necessidades de populações socialmente vulneráveis. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa para compreensão dos contextos sociais e dos sujeitos de pesquisa: educadoras e educadores populares que desenvolveram e disseminaram criativamente os processos formativos. Envolveu também uma revisão bibliográfica e documental para estabelecer as bases do estudo. A pesquisa abrangeu o período de 2006 a 2022, correspondente a um ciclo de 16 anos de formação política conduzida pela ENFOC. Este estudo partiu do pressuposto de que a ENFOC, uma escola de formação política, está enraizada na Educação Popular, na Educação do Campo e na pedagogia de Paulo Freire, destinada aos sujeitos do campo, da floresta e das águas, grupos historicamente marginalizados nos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais. Essas realidades evidenciam a necessidade de luta coletiva para a conquista de direitos e práticas educativas articuladas com diferentes realidades, espaços, linguagens, tempos e culturas. Além disso, a pesquisa busca entender como as práticas educativas podem se desenvolver por meio de dinâmicas alternativas nos movimentos sociais e sindicais, com ênfase na educação como processo de formação humana e na formação dos sujeitos da ação educativa. A principal observação de campo ocorreu durante o 6º Encontro Nacional de Formação (ENAFOR), realizado em maio de 2022, uma iniciativa de formação organizada pela CONTAG, federações e sindicatos. O processo pedagógico-metodológico foi construído pela Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC. Os resultados deste trabalho contribuem para (re)orientar ações estratégicas em relação a práticas educativas desenvolvidas em outros contextos, particularmente relevantes para os sujeitos do campo, da floresta e das águas, por ofertar uma análise crítica dessa experiência de Educação Popular, articulada pelo movimento sindical do campo. Os achados também ampliam a compreensão das estratégias pedagógicas e metodológicas da ENFOC para a formação política e reconhecem a Educação Popular como uma prática social, política, educativa e pedagógica, sendo parte integrante do processo de mobilização e organização popular.

**Palavras-chave:** Educação Popular. Pedagogia freiriana. Formação política. ENFOC. Movimentos sociais e sindicais do campo.

## ABSTRACT

This research focuses on the educational practices developed by the National Training School of CONTAG (ENFOC), an institution organically linked to the National Confederation of Rural Family Farmers (CONTAG), a national rural trade union organization base comprised of rural workers and family farmers who are part of the Rural Workers' Union Movement (MSTTR). The objective of this study was to analyze ENFOC's experience, its theoretical-epistemological foundations in the political education of individuals from rural, forest, and water-based communities, and its relationship with Paulo Freire's pedagogy. The methodology employed was participant research, which allows for a convergence between participant observation and Popular Education. This approach is characterized by the interaction between the researcher and the subjects of the investigation, particularly addressing the needs of socially vulnerable populations. The study adopted a qualitative approach to understand the social contexts and research subjects: popular educators who creatively developed and disseminated training processes. The research also involved a bibliographical and documentary review to establish the foundational bases on the study. The research covered the period from 2006 to 2022, corresponding to a 16-year cycle of political training conducted by ENFOC. The study operates on the premise that ENFOC, as a school of political formation, is rooted in Popular Education, Rural Education, and Paulo Freire's pedagogy. It is directed at individuals from rural, forest, and water-based, groups historically marginalized in social, political, economic, and cultural contexts. These realities highlight the need for a collective struggle to achieve rights and educational practices aligned with different realities, spaces, languages, times, and cultures. Additionally, the research seeks to understand how educational practices can develop through alternative dynamics within social and union movements, emphasizing education as a process of human formation and the development of individuals involved in educational action. The primary field observation took place during the 6th National Training Meeting (ENAFOR) in May 2022, a training initiative organized by CONTAG, federations and unions. The pedagogical-methodological process was developed by the ENFOC's Network of Popular Educators. The results of this study contribute to (re)orientation of strategic actions concerning educational practices in other contexts. They are particularly relevant for individuals from rural, forest, and the water-based communities, offering a critical analysis of this Popular Education experience as articulated by the rural union movement. The findings also enhance understanding of ENFOC's pedagogical and methodological strategies for political training and recognize Popular Education as a social, political, educational, and pedagogical practice as integral to the process of popular mobilization and organization.

**Keywords:** Popular education. Freirean pedagogy. Political education. ENFOC. Social and rural union movements.

## LISTA DE SIGLAS

<b>AVA</b>	Ambiente Virtual de Aprendizagem
<b>CAPOIB</b>	Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CEAAL</b>	Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe
<b>CEB</b>	Comunidade Eclesial de Base
<b>CNBB</b>	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
<b>CNEC</b>	Conferência Nacional de Educação do Campo
<b>CNS</b>	Conselho Nacional das Populações Extrativistas
<b>CNTR</b>	Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais
<b>CNTR</b>	Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
<b>CONAPE</b>	Conferência Nacional Popular de Educação
<b>CONDRAF</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável
<b>CONTAG</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
<b>CONTAG</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares
<b>CONTAR</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores Assalariados e Assalariadas Rurais
<b>COPROFAM</b>	Coordenadora de Organizações de Produtores Familiares do Mercosul
<b>CPC</b>	Centro Popular de Cultura
<b>ENFOC</b>	Escola Nacional de Formação da CONTAG
<b>FETAG</b>	Federação Estadual dos Trabalhadores na Agricultura
<b>FONEC</b>	Fórum Nacional de Educação do Campo
<b>GES</b>	Grupo de Estudos Sindicais
<b>GTB</b>	Grito da Terra Brasil
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>INESC</b>	Instituto de Estudos Socioeconômicos
<b>IMB</b>	Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
<b>IRPAA</b>	Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada
<b>ISEB</b>	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Base da Educação
<b>MAB</b>	Movimento dos Atingidos por Barragens
<b>MCP</b>	Movimento de Cultura Popular
<b>MEB</b>	Movimento de Educação de Base
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MOC</b>	Movimento de Organização Comunitária
<b>MONAPE</b>	Movimento Nacional dos Pescadores
<b>MST</b>	Movimento dos Sem Terra
<b>MSTR</b>	Movimento Sindical de Trabalhadores Rurais
<b>MSTTR</b>	Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental
<b>PADRS</b>	Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável
<b>PADRSS</b>	Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário
<b>PCDA</b>	Programa de Capacitação de Dirigentes e Assessores Sindicais
<b>PDLs</b>	Programa de Desenvolvimento Local Sustentável
<b>PLAS</b>	Programa Latino- Americano de Sistematização
<b>PNF</b>	Política Nacional de Formação
<b>POGE</b>	Políticas Públicas e Gestão da Educação

<b>PPP</b>	Projeto Político-Pedagógico
<b>PROCAMPO</b>	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
<b>PRONACAMPO</b>	Programa Nacional de Educação do Campo
<b>PRONERA</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
<b>RESAB</b>	Rede de Educação do Semiárido
<b>SECAD</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
<b>SERTA</b>	Serviço de Tecnologia Alternativa
<b>SNF</b>	Secretaria Nacional de Formação
<b>STR</b>	Sindicato de Trabalhadores Rurais
<b>STTR</b>	Sindicato de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNEFAB</b>	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>(RE)MEMÓRIAS</b>	11
<b>INTRODUÇÃO</b>	15
<b>1 HISTORICIDADE E LEITURA DO MUNDO</b>	29
1.1 O campo e a formação política, econômica e social do Brasil	29
1.2 Educação como direito	36
1.3 Educação Popular – construção histórica e compromisso com um projeto educativo popular	39
1.4 Educação do Campo – estratégia de construção de processos emancipatórios	47
1.5 Educação do Campo e o protagonismo dos movimentos sociais	60
<b>2 A PEDAGOGIA FREIRIANA E SUAS DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS</b>	68
2.1 Paulo Freire – pensamento e atualidade	68
2.2 Consciência e conscientização na perspectiva freiriana	71
2.3 Consciência intransitiva, transitiva ingênua e transitiva crítica	72
2.4 Conscientização como prática da educação libertadora	73
2.5 Consciência social e consciência de classe	74
2.6 Prática educativa como campo de práticas pedagógicas	77
<b>3 A CONTAG PELOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO</b>	79
<b>4 A ENFOC</b>	112
4.1 Estratégia pedagógica e Itinerário formativo	118
4.2 Atuação em Rede	121
4.3 Processos formativos articulados na perspectiva da multiplicação criativa	122
4.4 Sistematização de Experiências	129
4.5 Gestão política e pedagógica	131
4.6 Conexões da prática educativa da ENFOC com a pedagogia freiriana	132
<b>5 PESQUISA DE CAMPO E SUAS REPERCUSSÕES</b>	135
5.1 Pesquisa de campo – caracterização do lócus	135
5.2 Participantes da pesquisa	136
5.3 Procedimentos para coleta de dados	140
5.4 Análise dos dados – interpretações e descobertas	142
<b>CONCLUSÕES</b>	153
<b>REFERÊNCIAS</b>	160
<b>APÊNDICE</b>	173

## *(RE)MEMÓRIAS*

Sem a curiosidade que me move, que me inquieta,  
que me insere na busca, não aprendo, nem ensino.

Paulo Freire

Celebrar é tornar presente acontecimentos atuais e  
memórias passadas para fortalecer laços e criar energias de  
vida. É cantar juntas e juntos a novidade do presente e os  
passos que temos dado em nossas muitas lutas. É alegrar-se,  
comer, beber juntas, rir, e dançar, porque algo considerado  
libertário brotou no meio de nós.

Ivone Gebara

Minha presença no mundo tem sido bordada com linhas de cores e pontos variados. Esse bordado tem sido ressignificado. Vejo meu avesso e penso: estou me reinventando, desfazendo alguns bordados nos quais as linhas gastas perderam as cores. Proponho-me a refazer meus bordados com novas linhas e cores, com outros pontos. Eu o faço à medida que me conscientizo, me acolho, me transformo. Embora haja muito para percorrer, para bordar, há também uma vontade imensa de estar em um mundo melhor.

Sou Marleide, filha única de pais nordestinos; meu pai era paraibano e minha mãe, potiguar. Meu pai fez a passagem quando eu tinha sete anos, então seguimos eu e minha mãe enfrentando muitas dificuldades e desafios. Por muitos anos, éramos duas sobreviventes na vida. Os estudos faziam-me acreditar que superaria todas as dores e dissabores. E assim foi. Estudar era a alegria maior, em que me sentia gente, encontrava as possibilidades de me transformar e transformar as condições em que vivíamos. Nunca perdemos a esperança, nem nos dias mais difíceis, como: não ter com o que se alimentar, o que calçar e vestir, ou não saber onde morar.

Amélia (minha mãe) comemorou muitas conquistas desta filha (única) e, juntas, celebramos cada passo para uma vida melhor. Encontramos muitas pessoas especiais em nosso caminho que nos acolheram, atravessaram jornadas conosco e também comemoraram. Muitas fazem parte da minha vida até os dias atuais. Amélia, aos 88 anos, terminou sua jornada aqui pela terra e seguiu para ser estrela. O legado dela está nas minhas entranhas. A mulher em que me transformei foi forjada em sua sabedoria e coragem, ensinadas todos os dias, mesmo com nossos conflitos.

Nossas caminhadas foram por muitos lugares, Alagoa Nova (PB), Natal (RN), João Pessoa (PB), Recife (PE) e, por fim, Brasília (DF), meu encontro com minha juventude, meu profissionalismo, com uma vida melhor.

Atualmente, eu, mãe, trabalhadora, educadora popular em aprendizado constante, com consciência de que sou um ser inconcluso, me (re)construo em busca de fazer minha própria história em conexão com outras tantas histórias. Estudar continuou sendo meu lugar de presença ativa, comprometida e desafiadora. As motivações, as inquietações e os caminhos dessa educadora militante-pesquisadora estão marcados por engajamento e atuação nos movimentos sociais e sindicais, e nas entidades urbanas e rurais, por meio da experiência vivida no Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), no escritório regional na Paraíba, ainda na graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e depois no Escritório Regional do DIEESE, em Pernambuco.

Essas experiências profissionais possibilitaram conhecer e vivenciar a realidade dos trabalhadores rurais, em especial na área da cana de açúcar, nas negociações coletivas de trabalho e no acompanhamento da luta incansável por direitos, por trabalho e pela vida desses sujeitos. Minha trajetória possibilitou a chegada à Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), atual Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares, para desbravar outros cenários e viver experiências únicas de aprendizado.

Início meu trabalho na CONTAG como secretária da Diretoria, porta de entrada para esse “admirável mundo novo” do campo. Sigo depois de algum tempo para trabalhar na secretaria de Assalariados e Assalariadas Rurais. Em 2000, assumo esse mesmo espaço como assessora, mergulhando no universo de luta desses sujeitos. A experiência profissional na CONTAG exigiu compreender a dinâmica do Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR), o que me possibilitou atuar em diferentes atividades de assessoramento que me aproximaram dos debates por reivindicações e construções de políticas públicas e dos processos formativos.

Com a criação da ENFOC, em 2006, participei como educanda da 1ª turma do Curso Nacional de Formação, espaço de articulação e de execução de ações formativas voltadas para o público dos Estados. Como componente da Equipe Pedagógica da ENFOC, foi possível participar dos debates em torno da construção da proposta político-pedagógica e metodológica. Essa equipe contribuiu para a construção e o desenvolvimento do itinerário formativo, de metodologias e de matrizes pedagógicas dos processos de formação.

Nesse espaço, vivencio a experiência de trabalhar na secretaria de Finanças e Administração da CONTAG, um aprendizado importante, pois compreendi a importância da sustentabilidade político-financeira do MSTTR. Desde 2017, faço parte da Equipe Pedagógica

da ENFOC, atuando efetivamente nos processos formativos como educadora popular. Isso me trouxe novas oportunidades, desencadeando em aprendizado sobre formação política, Educação Popular e estudos freirianos, com participação em eventos, seminários, cursos, oficinas e publicações, além de colaborar como parecerista *ad hoc* da Revista Universidade e Sociedade, o que ampliou sobremaneira meu interesse por esses temas e pela prática educativa desenvolvida pela ENFOC.

Essas vivências me moveram e delinearam meu lugar no mundo e no espaço formativo e educativo do MSTTR, de forma dinâmica, desafiadora e reflexiva, abrindo caminhos para ousar ser uma mulher educadora-militante comprometida e esperançosa. Estou inserida nessa realidade e me forjo todos os dias nessa (con)vivência, aprendendo com os sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Por outra parte, em 2016, aos 50 anos, retomei os estudos na Pós-Graduação, concluindo em 2018, o Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB), na linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação, com a dissertação intitulada “Trabalho e Educação: repercussões das políticas públicas de formação profissional para os trabalhadores assalariados rurais”. Essa pesquisa teve como objetivo analisar as repercussões de políticas públicas de educação e formação profissional para trabalhadores e trabalhadoras rurais assalariados, e contribuiu para o conhecimento sobre a trajetória e a luta desses sujeitos por educação, formação profissional e políticas públicas.

Os estudos e as pesquisas realizados no mestrado sobre educação e formação para os trabalhadores e trabalhadoras rurais assalariados e sobre a pedagogia de Paulo Freire oportunizaram algumas publicações<sup>1</sup>. Em 2020, participei da seleção para o doutorado acadêmico em Educação também pela UnB, num processo seletivo tenso e extenso. Durante nove meses, o processo foi realizado de forma virtual, em virtude da pandemia de Covid-19. Em 2021, iniciei os estudos no doutorado em educação com a proposta de pesquisar a prática educativa da ENFOC e sua conexão com a pedagogia freiriana.

Naquele mesmo ano, no formato virtual, participei de atividades, apresentando trabalhos que corroboraram com os temas que permeiam este trabalho e se articularam ao centenário de Paulo Freire, com destaque para: o Curso de Extensão Ciclos Freirianos: Centenário, Legado e Práxis do Patrono da Educação Brasileira<sup>2</sup>, realizado como atividade do Decanato de Extensão

---

<sup>1</sup> Conforme Rios (2019), Silva, Rios e Silva (2020), Silva, Rios e Lins (2021) e Silva e Rios (2022) .

<sup>2</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/@grupoconsciencia-feunb1904>. Acesso em 22 nov. 2024.

da UnB; a *live* “Paulo Freire e a Educação Popular na América Latina”<sup>3</sup>, oportunizada pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); o “Encontro Internacional de Educação Popular e Cidadania” (RJ)<sup>4</sup>; o II Seminário “Paulo Freire, Vida e Obra em Movimento: Diálogos que permanecem”<sup>5</sup>, ocorrido na Universidade Federal de Sergipe (UFS); o Curso de Extensão: Educação Popular e Feminista sobre Educação Popular e Movimentos Sociais no Brasil<sup>6</sup>; o Congresso Internacional “Paulo Freire: Um centenário de Atualidade”<sup>7</sup>, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa (Portugal); e a 40ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)<sup>8</sup>, no GT Trabalho e Educação. Todo esse processo como pesquisadora foi fundamental para a militância social e os estudos na academia.

Diante do exposto, o interesse pelo tema de investigação baseou-se em dois aspectos principais: a vivência pessoal e a atuação como educadora popular e assessora a partir da experiência profissional, especificamente na prática educativa desenvolvida pela ENFOC, ancorada nos princípios da Educação Popular e efetivada nos processos de lutas dos sujeitos do campo, da floresta e das águas, que são pessoas que vivem e trabalham no campo.

A partir dessas trilhas, realizei a trajetória para os estudos e a pesquisa que embasam este trabalho. Nesta escrita, estão palavras, ação-reflexão, pensar crítico, amorosidade e respeito ao conhecimento feito na experiência vivida. No pensar a partir do chão que piso!

E, por fim, trago mais uma vez Paulo Freire, quando nos diz que a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca, e ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, da boniteza e da alegria. Portanto, celebro as buscas e os achados neste trabalho que ora apresento, os quais me ensinaram e me fizeram investigar, ler, refletir, escrever “feito”, organizar as ideias, me assumir pesquisadora e me encontrar no campo do saber, do estar presente e do ser mais.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/@assessoriacomunicacaoch8723>. Acesso em 22 nov. 2024.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.even3.com.br/confedpop2021/>. Acesso em 26 nov. 2024.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cdbJ6PPzcX4>. Acesso em 26 nov. 2024.

<sup>6</sup> O curso de extensão sobre Educação Popular Feminista foi realizado em 30 out. 2021, via plataforma Zoom, e não está disponível *online*.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www.even3.com.br/paulofreireult/>. Acesso em 26 nov. 2024.

<sup>8</sup> Disponível em <https://legado.anped.org.br/sites/default/files/images/educpraticaliberdade-polittrabeduc-anped-edua.pdf>. Acesso em 23 nov.2024.

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, o objeto de pesquisa foram as práticas educativas, desenvolvidas a partir da experiência da ENFOC, voltadas para os sujeitos do campo, da floresta e das águas, de 2006 a 2022, período que contempla desde a fundação até o desdobramento do processo formativo, o qual representa um ciclo de sete itinerários formativos desenvolvidos, ao longo de 16 anos. Os processos formativos desenvolvidos abrangem comunidades rurais, envolvem lideranças, dirigentes de sindicatos, federações e confederação e adotam, em sua prática educativa, a pedagógica de Paulo Freire.

A ENFOC atua em todo o território nacional e tem uma vasta trajetória na realização de processos formativos com amplitude e alcance de seu itinerário formativo MSTTR. É uma escola de formação política fundamentada na teoria e na prática da Educação Popular, nos princípios da Educação do Campo e da pedagogia de Paulo Freire, além de ser orgânica à CONTAG, entendendo-se como orgânica “uma organização vinculada politicamente à outra, com espaços comuns de deliberação e construção política” (CONTAG, 2022a, p. 85).

A CONTAG é uma organização sindical nacional do campo cuja base organizativa contempla trabalhadores rurais agricultores e agricultoras familiares, em mais de 4.000 sindicatos e 27 federações filiadas que compõem o MSTTR.

Cabe registrar que, ao indicarmos o público como sujeitos do campo, da floresta e das águas, referimo-nos a mulheres e homens da classe trabalhadora, agricultores e agricultoras familiares, camponeses e camponesas, quilombolas, assentados e assentadas, acampados e acampadas, sem-terra, meeiros, extrativistas, pescadores artesanais e ribeirinhos que estão na base de organização do MSTTR. Estes sujeitos a partir da luta coletiva, do debate político, do pertencimento e da territorialidade tornam-se sujeitos do campo, da floresta e das águas evidenciando sua diversidade, sua identidade, seu modo de vida e seu processo organizativo construído a partir de interesses comuns e na luta por direitos.

Esses sujeitos, ao longo do tempo, foram mantidos à margem da história social, política e cultural, muitas vezes considerados inexistentes e inferiorizados pelos mecanismos de dominação-opressão. Essa herança histórica relegou o campo a ideia do atraso e da pobreza, expropriando esses sujeitos de seus territórios e os excluindo dos processos de desenvolvimento e educação. A luta desses sujeitos, suprimidos de direitos, ocorre pelo reconhecimento de não serem considerados inferiores, mas sim sujeitos de conhecimentos, com sua própria história, sua memória, suas identidades e culturas que legitimam seus saberes e sua linguagem, numa tentativa de trilhar outro caminho em disputa contra o conhecimento hegemônico.

Espaço rural, neste trabalho, refere-se ao espaço no “campo” e não deve ser compreendido fora de seu contexto histórico. Para Rios (2018), trata-se de uma concepção que emerge das lutas e das práticas dos sujeitos que estão no campo, da luta de classes, da luta pela terra, para que o campo seja reconhecido como lugar de expressão da vida. Conforme a autora, a utilização do conceito “campo” possibilita a afirmação de identidade desses sujeitos coletivos, seu modo de viver, suas trajetórias, culturas, saberes, fazeres que fortalece valores de respeito à diversidade, à solidariedade, à democracia e ao exercício da cidadania.

A realização desta pesquisa significou compreender que, historicamente, a complexa realidade do campo brasileiro tem sido marcada por abandono, precariedade e ausência de políticas públicas estruturantes, além de impactos do capitalismo que ameaçam a vida, os direitos, as lutas e as dinâmicas sociais, políticas, econômicas e culturais dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

As lutas contra a exclusão dos povos do campo pela escolarização e pela reforma agrária, a partir da década de 1960, refletem-se nos anos de 1980, na redefinição da educação e nos debates em favor de uma educação que respeite as especificidades desses povos. A educação sempre foi tratada como privilégio de poucos, por isso as lutas sociais foram e são fundamentais para que seja reconhecida como direito de todos e pensada em seu sentido mais amplo, considerando as dimensões do processo de formação humana, conforme argumenta Arroyo (2013b), ou seja, implica o reconhecimento de uma pluralidade de dimensões formadoras produzidas pelos sujeitos em suas relações sociais.

O contexto histórico, cultural e social evidencia uma realidade marcadamente desfavorável a esses sujeitos, que necessitam da luta coletiva para conquistar direitos e práticas educativas que estejam em sintonia com diferentes realidades, espaços, linguagens, tempos e culturas. Segundo Montaño e Duriguetto (2011), as lutas sociais coletivas são expressões das lutas de classes e podem dar suporte a projetos políticos, com a finalidade de construir e consolidar um novo padrão de desenvolvimento incluyente e sustentável.

As estratégias do neoliberalismo tentam consolidar valores do individualismo, empreendedorismo e competitividade que consubstanciam a concepção de mundo, em que as habilidades e capacidades estão reduzidas à dimensão do mercado, influenciando uma educação voltada ao desenvolvimento econômico e à formação de mão de obra qualificada, porém sem formação para a cidadania e não humanizada. Por outra parte, existem lutas de resistência e pressão populares, protagonizadas pelos diversos sujeitos sobre o Estado, diante do desmantelamento das escolas e do descaso pela Educação do Campo. Exemplo disso é a luta

pela Educação **do e no** Campo, que faz parte da agenda de trabalho e lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo e da sociedade civil organizada.

Os dados do Censo Escolar 2019 (Brasil, 2020), publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstraram que, entre 2014 e 2019, foram fechadas 12.196 escolas rurais, com uma média de 2.000 escolas sendo fechadas a cada ano. Quando são comparadas as regiões brasileiras, os dados apontados pelo INEP sinalizam que o fechamento é ainda mais acelerado na região Nordeste, território em que somente no ano de 2019 foram fechadas mais de 29 mil dessas escolas (Brasil, 2019). Ademais, o Censo Escolar do INEP de 2022 aponta que, nos territórios rurais, 106.410 escolas do campo foram fechadas.

Todo esse movimento de fechamento dessas escolas prejudica sobremaneira as comunidades rurais e compromete a permanência das famílias no campo, uma vez que os processos educativos permeiam a vida das pessoas no âmbito familiar, no trabalho e na comunidade. Portanto, é fundamental a luta contra a exclusão histórica e a negação de direitos, a fim de que haja ampla ação em defesa e pela permanência das escolas públicas do e no campo.

Há de se considerar que, no Brasil, o período entre 2018 e 2022 foi marcado por uma intensa onda conservadora a favor da contenção, da restrição e do retrocesso de alguns direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), como também desconstrutor do Estado Democrático de Direito, com uma ampla regressão política e democrática e desmonte de políticas públicas. Associado a isso, estavam os ataques estruturados à educação, à ciência e à tecnologia, com proposições que fazem parte de um ideário conservador que elimina o senso crítico e o pensamento diferente, que subordina a ciência ao fundamentalismo religioso, que investe no desmonte da escola democrática e plural, na ação sistemática contra o campo científico, educacional e cultural, na política da morte e na banalização da vida. Nesse sentido, a educação, no período do desgoverno<sup>9</sup> Bolsonaro (2018-2022), transformou-se em alvo dessa desconstrução, materializada por cortes de verbas que prejudicaram o ensino, a pesquisa, a extensão e os serviços prestados à sociedade. Lidamos também com recorrentes ataques ao legado de Paulo Freire, Patrono da Educação brasileira, por defender uma educação crítica e emancipadora, frontalmente contrária ao ideal de educação desse desgoverno. Portanto, em uma educação que seja libertadora, aqueles que defendem formas opressoras e autoritárias se opõem veementemente ao pensamento freiriano<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Expressão dos movimentos sociais para descrever os desmontes das políticas públicas

<sup>10</sup> Segundo o professor José Eustáquio Romão, diretor fundador do Instituto Paulo Freire, “freiriano” é o termo (adjetivo) mais adequado para se referir ao contexto de Paulo Freire (Vieira, 2020, p. 63).

Diante dos retrocessos aos direitos individuais e coletivos, da mercantilização da educação e dos ataques à democracia, é imprescindível a aplicação do pensamento e da prática freiriana, que se comprometem com a emancipação humana, o diálogo e a educação como prática da liberdade. Assim, é essencial a leitura crítica da realidade brasileira e a presença do pensamento de Paulo Freire (2018a, 2018b) em defesa de uma educação humanizadora como prática de libertação dos sujeitos para que se tornem capazes de ler a si mesmo e ao mundo.

Oscar Jara (2020) assevera que, nas primeiras décadas do século XXI, houve o surgimento de novas modalidades de Educação Popular ingressando em diversos campos, como o da ciência e da pesquisa universitária, no debate acadêmico e nas dinâmicas dos movimentos sociais. Os movimentos sociais e sindicais do campo, sujeitos políticos coletivos, segundo Ribeiro (2013b), têm buscado historicamente influenciar os processos educativos e de formação a partir da luta pela terra e pelo território em torno de interesses comuns e específicos, apresentando outras pedagogias que incorporem a Educação Popular como princípio. O objetivo é formar sujeitos políticos conscientes de seus direitos, que assumam a identidade de classe e tenham a educação como um elemento central para a transformação humana no processo de luta coletiva. Nesse sentido, é necessário entender a articulação de educação com experiências de Educação Popular na perspectiva da consciência crítica e de transformação de realidades. Dessa forma, segundo Jara (2020), esse modelo tem sido frequentemente considerado, no âmbito da investigação e da reflexão educativa, como uma modalidade de educação.

Para Ribeiro (2013b) cada um dos termos – educação e popular – que se unem para definir uma determinada modalidade educativa são carregados de sentidos contraditórios que expressam a realidade social rasgada pelos antagonismos próprios das classes sociais na sociedade capitalista. Além disso, afirma que a Educação Popular carrega o sentido das organizações do campo e da cidade, que, em sua caminhada histórica, participam, realizam e sistematizam experiências de Educação Popular. Do mesmo modo, é fundamental intensificar a compreensão sobre como práticas educativas podem se desenvolver com outras dinâmicas, em espaços de educação e formação, nos movimentos sociais e sindicais, com ênfase na formação humana e dos sujeitos da ação educativa.

Destacamos que, neste trabalho de pesquisa, não tratamos das diversas compreensões sobre o termo “movimentos sociais” e seus significados. Para explicar a abordagem mencionada, recorreremos ao trabalho de Teixeira (2023), que trata da trajetória e das formas de ações coletivas e ações de reprodução social da CONTAG e apresenta a perspectiva do termo

como categoria analítica (Melluci, 1999; 2001) e empírica. Segundo o autor, esse termo pode ser utilizado em ambos os sentidos dependendo do contexto empregado.

Com isso, neste trabalho, aproximamo-nos de Teixeira (2023) quando destaca que utiliza o termo “movimentos sociais” como: i) categoria analítica para delimitar o problema de pesquisa e apreender experiências de sujeitos políticos que se reconhecem ou são reconhecidos no processo de atuação como movimentos sociais; e ii) categoria empírica para se referir ao sujeito político estudado, a CONTAG, tal qual os próprios sujeitos políticos se nomeiam e são reconhecidos. Ao analisarmos o autor, observamos que o termo “movimento sindical” pode se referir empiricamente ao caso estudado, porque a CONTAG se identifica como “movimento social” ou “movimento sindical”.

Este trabalho apresenta contribuições que podem (re)orientar ações estratégicas em relação a práticas educativas que se desenvolvem no contexto do campo. Da mesma forma, justifica-se ao se articular com a linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE) e seus eixos temáticos relacionados a Educação Popular, movimentos sociais, processos e dimensões educativas presentes nas práticas sociais dos trabalhadores, estudos e pesquisas em espaços de educação e formação. Ademais, apresenta como a academia pode fortalecer a circularidade do conhecimento no processo de Educação Popular e é relevante para a organização e ações dos sujeitos do campo, da floresta e das águas, em razão de se voltar à análise e à interpretação crítica dessa experiência de Educação Popular articulada pelo movimento sindical do campo, especificamente pelo MSTTR.

A problematização organizou-se diante da realidade e de suas contradições, que surgem ou se reconfiguram pela identificação de situações desafiadoras, e de questões concretas que foram importantes para situar o estudo dentro do contexto. Nesse sentido, o problema de pesquisa emergiu da curiosidade constitutiva desse contexto, da prática vivenciada, da atuação na ENFOC e da atuação e da participação nos processos formativos realizados nacionalmente nos estados, nos municípios e nas comunidades. Logo, esta pesquisa orientou-se pelos pressupostos de que a ENFOC, uma escola de formação política, tem como base a Educação Popular, a Educação do Campo, a pedagogia de Paulo Freire. Afirma-se, portanto, essa Educação Popular como concepção e prática educativa, que anuncia um jeito de fazer, referenciada no diálogo de saberes como um de seus princípios: de que a formação política e os processos educativos refletem os contextos históricos e sociais, possibilitando que seja crítica e reflexiva a partir da prática dos sujeitos da ação educativa.

A partir desses pressupostos, originaram-se as seguintes indagações: i) é possível afirmar que a pedagogia freiriana orienta efetivamente a prática educativa da ENFOC? ii) quais contribuições a prática educativa da ENFOC traz para a formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas? iii) que características fundamentam o enfoque da pedagogia engajada de Paulo Freire? e iv) quais mudanças ocorrem na prática educativa da ENFOC a partir dessa articulação?

Desse modo, apresentamos a seguinte questão problema: qual a compreensão que os sujeitos da ação educativa – sujeitos do campo, da floresta e das águas –, organizados em seu conjunto como Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, têm sobre a prática educativa desenvolvida pela ENFOC e como (re)criam suas práticas formativas em processos coletivos a partir de suas experiências e dessa prática educativa?

A base teórica e conceitual, utilizada para fundamentar este trabalho de pesquisa, corroboraram com a escrita e a construção de argumentações a partir da articulação entre mapa de conceitos e mapa de autoras e autores, para estudos e compreensão de conceitos, categorias e abordagens. Diversos trabalhos e pesquisas nos possibilitaram fundamentar e ampliar a reflexão em relação a temas sobre educação no contexto atual, Educação do Campo, luta social, luta por políticas públicas. Para tanto, reportamo-nos aos estudos de Caldart (2013a), Paludo (2013a, 2013b), Ribeiro (2013a, 2013b), Montañó e Duriguetto (2011) e Silva (2009 e 2018). Já em relação a Educação Popular, práticas educativas, movimentos sociais e sindicais, as fundamentações teóricas estudadas foram: Teixeira (2023), Torres (2013, 2021), Jara (2020), Gadotti (1996), Frantz, Gerhardt e Amaral (2017), Menezes, Paiva e Stamatto (2016), Arroyo (2013a, 2013b), Caldart (2013b), Freitas (2018), Paludo (2013b), Ribeiro (2013a, 2013b), Rossel (2012), Aranha (2006), Brandão (2006a, 2006b, 2010a, 2010b, 2019, 2022), Gohn (2006, 2011, 2015), Silva (2006), Mejía (2009, 2010) e Freire (2001, 2018a, 2018b); ao passo que, sobre pensamento freiriano, pedagogia freiriana, pensamento político e pedagógico de Paulo Freire, formação humana, nossa base foram os estudos de: Freire (2017, 2018a, 2018b), Arroyo (2008, 2013a, 2013b, 2015), Frigotto (2013) e Rossel (2012). Ademais, debruçamo-nos sobre os temas: sujeito social, sujeitos coletivos, sujeitos políticos coletivos, sujeitos do campo, sujeitos do campo, da floresta e das águas e sujeitos coletivos de direitos a partir de: Wanderley (2000), Ribeiro (2013) e Freire (1980).

Portanto, o objetivo do estudo que ora apresentamos foi analisar a experiência da ENFOC, seus fundamentos teórico-epistemológicos na formação política de sujeitos do campo, da floresta e das águas e sua relação com a pedagogia de Paulo Freire. Pretendeu-se com os

objetivos específicos: (1) Identificar categorias que fundamentam a pedagogia freiriana e sua articulação com a prática educativa da ENFOC (2) Examinar os referenciais teórico-metodológicos que estruturam a prática educativa da ENFOC; e (3) Identificar as contribuições da prática educativa na formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Por outra parte, compõe este trabalho o processo metodológico de delineamento da pesquisa, procedimentos para coleta, análise e interpretação dos dados. Destacamos que as problematizações e questões apresentadas, diante de uma realidade marcadamente desfavorável, evidenciam demandas por práticas educativas que estejam em sintonia com as diferentes realidades dos sujeitos do campo, da floresta e das águas, sobre as quais carece intensificar pesquisas e estudos. Nesse sentido, além do exposto, a referência aos sujeitos do campo, da floresta e das águas serve também para designar pessoas que vivem e trabalham no espaço rural.

Para Wanderley (2000) o espaço rural, considerando suas especificidades e representações, pode ser entendido como espaço físico quando: i) referencia a ocupação do território e seus símbolos; ii) indica o lugar onde se vive, considerando as particularidades do modo de vida e referência identitária; e iii) aponta o lugar de onde se vê e se vive o mundo.

Devido à natureza desta pesquisa, propomos como metodologia a utilização da pesquisa participante, referenciada, principalmente, na abordagem de Carlos Rodrigues Brandão (2022a, 2019), o qual afirma que esse método pretende ser um corajoso salto além da observação participante, visto que o reconhecimento da contribuição do outro, do diferente, e a partilha de seus saberes e experiências devem ser um ponto de partida de sua prática. Para o autor, a pesquisa participante integra pelo menos quatro propósitos, a saber: i) responde à finalidade prática a que se destina, como um meio de conhecimento de questões sociais a serem trabalhadas de modo participativo; ii) é um instrumento dialógico de aprendizado partilhado, que possui organicamente uma vocação educativa e politicamente formadora; iii) participa de processos amplos e contínuos de construção progressiva de um saber popular; e iv) partilha com a Educação Popular toda uma ampla e complexa trajetória dos movimentos populares e de seus integrantes. Logo, é um encontro entre a observação participante da pesquisadora e a pesquisa da Educação Popular. Brandão (2019) destaca que as diferentes experiências latino-americanas da pesquisa participante surgem nos movimentos sociais populares ou deles emergem como uma proposta de se colocarem a serviço de seus projetos emancipatórios. Para ele, “há um interesse teórico e prático pela Educação Popular e a pesquisa participante como

alternativa de ação pedagógica e prática de produção de conhecimento social compartilhado e como prática de investigação social” (Brandão, 2019, p. 8).

A pesquisa participante apresenta-se como uma alternativa de “ação participante” em pelo menos duas dimensões: a primeira, em que mulheres e homens são considerados sujeitos cuja presença ativa e crítica atribui sentido à pesquisa participante, ou seja, ela se projeta, realiza e se desdobra por meio da participação ativa e crescente desses sujeitos. Ademais, a própria investigação social deve estar integrada em trajetórias de organização popular, por isso a pesquisa participante é um instrumento científico, político e pedagógico de produção partilhada do conhecimento social (Brandão, 2019). O autor ainda afirma que a investigação social é “participante”, pois a pesquisa participa da ação social como uma prática pessoal e coletiva de valor pedagógico que se aprende por meio de experiências práticas de diálogos e reciprocidade na construção do conhecimento; na pesquisa participante, sempre importa conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformarem os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos (Brandão, 2019). Portanto, a pesquisa é participante, pois os sujeitos “participam” de processos relevantes de uma ação social transformadora, com vocação popular e emancipadora.

Brandão (2019) ainda afirma que o trabalho de produção do conhecimento deixa de ser apenas funcional e utilitário, passando a ser também educativo, ao lado da possibilidade de uma transformação social emancipatória, a partir das escolhas e dos horizontes populares, transformadores e emancipatórios. Esse contexto está presente nas modalidades difundidas entre as que se reconhecem herdeiras de Paulo Freire ou de Orlando Fals Borda (1983), como informado pelo autor, o qual explicita que esse modelo de pesquisa corresponde especialmente às necessidades de populações que compreendem operários, camponeses, agricultores e indígenas – classes subalternas nas estruturas sociais contemporâneas – levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e agir. Logo, o maior desafio está na tomada de consciência ou da conscientização, muito importante no plano do agir.

Gil (2002) destaca que a pesquisa participante se caracteriza pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Segundo Freire (1983), a tomada de consciência resulta de um processo de conscientização, da defrontação com o mundo, com a realidade concreta, de maneira refletida e transformadora, pela ação e pelo trabalho, que exige a inserção crítica na realidade desvelada e deve ser de caráter social e não individual.

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, foi necessário conhecer a realidade para identificar as contradições e interesses antagônicos implícitos no contexto histórico, econômico, social, político e cultural. Desse modo, é estruturante a categoria contradição “que

busca captar a todo momento o movimento, a ligação e unidade resultante da relação dos contrários” (Kuenzer, 2013, p. 65). Assim, é fundamental compreender a realidade a ser pesquisada, em sua totalidade, permeada de historicidade, conflitos, contradições e processos excludentes pela dominação da sociedade capitalista, bem como de resistências e enfrentamentos pelos sujeitos históricos, capazes de criar realidades e/ou transformá-las com suas ações. As categorias metodológicas que se desenvolvem no âmbito do “materialismo histórico são categorias do próprio método dialético: práxis, totalidade, contradição e mediação” (Kuenzer, 2013, p. 63). As categorias de conteúdo são os recortes particulares quando da investigação dos conceitos, formas de estruturação e organização e são passíveis de detalhamento em subcategorias, configurando-se assim “um movimento que vai do geral ao particular na exposição, e do particular ao geral na investigação e na exposição” (Kuenzer, 2013, p. 66).

A historicidade em Freire (2021a) é apontada quando afirma que a mudança no mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação. Essa perspectiva da dialética-dialógica freiriana implica tornamo-nos capazes de nos perceber como inconclusos, limitados, condicionados, históricos; compreendendo, sobretudo, que a pura percepção da inconclusão não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação do mundo (Freire, 2018b).

O pedagogo reconhece que, nessa relação dialógica, existem conflitos, contradições e tensões. Para ele, a tensão é a do inacabamento que se assume em razão de ser da própria procura e de conflitos e se expõe nas relações democráticas em que se promovem. O autor afirma que, em sua análise da “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018b), a contradição apresenta-se como luta de classe: sem a práxis sobre o mundo para transformá-lo, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido.

Desse modo, a organização desta pesquisa orientou-se com os princípios da pesquisa participante, estabelecendo uma estrutura coletiva, participativa e ativa num processo eminentemente pedagógico e político. Em termos práticos, criou-se, com a Equipe da ENFOC, o que denominamos Grupo de Diálogo ENFOC/CONTAG, composto por pessoas, que se constituem como sujeitos coletivos participantes representativos e contribuíram com o processo de pesquisa. Nesse sentido, a escuta e a dialogicidade entre a pesquisadora, o grupo e os sujeitos de pesquisa foram fundamentais, considerando a dimensão coletiva e interativa da investigação. Associado a isso, problematizou-se a pesquisa articulada a um quadro de referência teórica que perpassou as fases de desenvolvimento da pesquisa.

## **Delineamento da pesquisa, procedimentos para coleta, análise e interpretação dos dados**

Pesquisar requer investigar, indagar e elaborar conhecimento que permita compreender a realidade em seu contexto histórico, político e social. As definições de pesquisa são inúmeras e tomam formas variadas, dependendo de seu sentido. Para Gatti (2012), o ato de pesquisar deve apresentar um conhecimento que ultrapasse o entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos, ou seja, um conhecimento que ultrapasse os fatos, desvelando processos e explicando consistentemente fenômenos segundo algum referencial.

A estratégia de pesquisa agrega diversos métodos e/ou técnicas em cada fase do processo de investigação, com os quais pesquisadores/as recorrem também a técnicas de registro, processamento e exposição de resultados que interliguem conhecimento e ação. Portanto, esta é uma pesquisa de caráter qualitativo para compreensão dos contextos sociais e dos sujeitos envolvidos no processo, além de contemplar levantamento bibliográfico e documental, entrevistas e revisão de literatura.

### **Levantamento bibliográfico e documental**

O levantamento bibliográfico e documental desta tese consistiu em explorar livros, artigos, documentos, jornais, publicações internas, atas de reuniões, relatórios e publicações especialmente das bases que orientam e fundamentam o objeto de pesquisa. Realizamos a leitura exploratória do material selecionado para identificar informações e dados; posteriormente, foi feita uma leitura analítica (para ordenar as informações) e uma leitura interpretativa (para estabelecer a relação entre o conteúdo pesquisado e outros conhecimentos).

Os espaços para a obtenção do levantamento bibliográfico e documental foram em sítios especializados, repositório da biblioteca da UnB, Portal de Periódicos e Banco de Dissertações da Capes<sup>11</sup>, *Scielo*<sup>12</sup>, Centro de Informação e Documentação (CID) da CONTAG, na ENFOC, na Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares e no Sindicato dos Trabalhadores Rurais<sup>13</sup>, entre outros. Destaca-se que, no estado do conhecimento a revisão de literatura foi fundamental; portanto, foram identificados para leitura apontamentos e registros de dez artigos, três teses e uma dissertação.

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em 24 nov. 2024.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em 24 nov. 2024.

<sup>13</sup> Pesquisa realizada nos documentos e publicações disponíveis no CID e nos documentos digitalizados e armazenados na CONTAG (não estão disponíveis para acesso virtual, somente de modo presencial, mediante solicitação).

## **Lócus de Pesquisa**

A CONTAG é uma organização sindical nacional do campo que, em 2023, completou 60 anos como organização de representação sindical e de lutas dos povos do campo e representa, atualmente, os trabalhadores rurais agricultores e agricultoras familiares de mais de 4.000 sindicatos e 27 federações filiadas. O lócus de pesquisa foi a ENFOC, localizada na CONTAG, em Brasília (DF). Ela realiza processos formativos, no conjunto do MSTTR, a partir de seu Itinerário Formativo. A escola, criada em 14 de agosto de 2006, tem a missão de desenvolver processos formativos continuados, numa perspectiva crítica, libertadora e transformadora, com um referencial pedagógico, crítico e dialógico voltado para a formação humana.

A ENFOC está integrada à Secretaria de Formação e Organização Sindical e estrutura-se com Coordenação Política (Conselho Político Gestor), Coordenação Pedagógica, Equipe Pedagógica e Secretaria Administrativa (Equipe Operativa). É uma escola de formação política que conta com a Rede de Educadores e Educadoras Populares e tem parceria com organizações, movimentos e instituições que tenham convergência política-pedagógica e atuem em processos formativos e com Educação Popular. A escola integra a coordenação estratégica do Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe (CEAAL) e o Coletivo CEAAL Brasil, em conjunto com as demais organizações filiadas.

## **Sujeitos de pesquisa**

A premissa básica para a escolha dos sujeitos de pesquisa esteve na relação destes com o objeto pesquisado. Dessa forma, são predominantemente lideranças sindicais e comunitárias que estão nas direções e nas assessorias dos sindicatos, das federações e da CONTAG, atuando como educadoras e educadores populares nos processos de formação política, articulada às experiências de base, os quais desenvolvem e multiplicam criativamente os processos formativos: agricultoras e agricultores familiares, acampadas e acampados, assentadas e assentados da reforma agrária, meeiras e meeiros, extrativistas, quilombolas, pescadoras e pescadores artesanais e ribeirinhas e ribeirinhos.

## **Procedimentos para coleta de dados**

O campo de observação da pesquisa foi o Encontro Nacional de Formação (ENAFOR), realizado a cada três anos, desde 2005. É um espaço avaliativo e propositivo de gestão da formação política cujo objetivo é refletir sobre os desafios da luta sindical e construir orientações para atuação de base. Abrange uma parte representativa de dirigentes das organizações sindicais, lideranças sindicais e comunitárias, e funcionários e funcionárias das entidades sindicais que atuam como educadoras e educadores populares nas atividades de formação. Esse campo delimitado permitiu critérios qualitativos e quantitativos a partir das pessoas escolhidas em função da representatividade e da relevância que apresentaram para a investigação de pesquisa.

A ENFOC realiza um conjunto de práticas educativas orientadas pela Educação Popular e pela pedagogia freiriana, a partir das quais esta pesquisa foi desenvolvida. Portanto, foi oportuno aproveitar o espaço do 6º ENAFOR como um campo fecundo para uma escuta sensível, orientada por roteiro que possibilitou, ao longo das entrevistas e da aplicação do questionário, a interação com os sujeitos de pesquisa.

O procedimento para coleta de dados foi contextualizado por roteiro-guia para as entrevistas e o questionário, assegurando zelo em relação às formulações das questões, direcionadas ao tema, com o intuito de que os objetivos específicos fossem alcançados. Fez parte do procedimento para coleta de dados a observação participante com o propósito de entender o comportamento e vivência no espaço do público de pesquisa. O roteiro de entrevista e o questionário elaborados foram submetidos ao Grupo de Diálogo ENFOC/CONTAG para análise, ajustes, alterações de conteúdo e inclusões de outras questões relevantes para a pesquisa.

## **Pesquisa de campo**

Nesse sentido, a pesquisa de campo foi realizada durante o 6º ENAFOR, no período 23 a 27 de maio de 2022, no Centro Comunitário Athos Bulcão, na UnB. O encontro é uma ação formativa entre a CONTAG, as federações e os sindicatos, cujo processo pedagógico-metodológico é construído pela Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC.

Com o tema “Liberdade para lutar, Educação para TransFormar”, o encontro reafirmou a importância da Educação Popular emancipadora, dos processos articulados ao Projeto

Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PADRSS)<sup>14</sup>. Ressaltou também a importância do trabalho de base e da defesa de uma educação pública, gratuita, laica, libertadora e transformadora, como propõe o Patrono da Educação brasileira. O planejamento, os procedimentos adotados para a realização da pesquisa e a organização para aplicação das entrevistas e do questionário, durante o evento, foram apresentados, discutidos e viabilizados com o Grupo de Diálogo ENFOC/CONTAG.

### **Procedimentos para análise e interpretação dos resultados**

É salutar observar que o resultado da interpretação está relacionado ao modo como os dados foram coletados e à organização do material. O processo de análise e interpretação dos dados exigiu da pesquisadora a extração de significados e a obtenção de conclusões em consonância com a questão de pesquisa e os objetivos. Foi necessária uma análise estruturada a partir do trabalho com as entrevistas e com os questionários respondidos. Os procedimentos para a análise de dados são os mesmos utilizados na análise de dados quantitativos nas ciências sociais e humanas. Gatti (2005) afirma que as análises dependem dos objetivos e do enfoque teórico proposto no estudo.

Nesse sentido, entendeu-se serem necessárias classificações, categorias e codificações do material obtido. A apresentação de resultados pressupõe que sejam estabelecidos critérios de organização, codificação dos dados (seleção de regras de contagem e frequência em que a unidade de registro aparece), critérios de categorização de análise (categorias iniciais, categorias intermediárias e categorias finais), tópico de inferência (tratamento de resultados) e a interpretação de dados em diálogo constante com o referencial teórico. Portanto, a base foi a análise de conteúdo definida por Bardin (2011) como um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, aplicados a discursos (conteúdos) extremamente diversificados. Para isso, as transcrições das gravações e as questões do questionários realizado foram materializadas em relatórios para analisarmos o conteúdo do material da pesquisa de campo.

Outra etapa da pesquisa foi a concretização da ação planejada, considerando fundamental o retorno da pesquisa que visa promover uma visão coletiva entre as pessoas que participaram e

---

<sup>14</sup> O PADRSS é o projeto político do MSTTR que reafirma a agricultura familiar como a base estruturadora do desenvolvimento rural sustentável e solidário, propõe um modelo de desenvolvimento centrado no ser humano e reconhece os sujeitos do campo, da floresta e das águas como sujeitos políticos que mobilizam, articulam e dinamizam a ação sindical para transformar a realidade e construir condições dignas de vida (CONTAG, 2022a).

agiram no processo de investigação, os quais são parte da situação e da organização. Desse modo, a proposta consiste em construir orientações político-pedagógicas materializadas em um projeto ou plano de atuação para a ENFOC.

Para a composição deste trabalho, os capítulos estão organizados para a compreensão teórica de conceitos fundamentais constituídos em torno da discussão do objeto de estudo da pesquisa. A primeira parte do trabalho contempla a introdução e a metodologia de pesquisa. O primeiro capítulo trata da Historicidade e Leitura do Mundo, por abordar a luta social coletiva por educação e políticas públicas de educação diante da diversa e complexa realidade do campo, além da construção histórica e conceitual da Educação Popular e da Educação do Campo como estratégia de construção de processos emancipatórios e o protagonismo dos movimentos sociais nesse contexto.

As bases para o segundo capítulo estão articuladas à pedagogia freiriana e suas dimensões epistemológicas, abordando conceitos e categorias estruturantes de Paulo Freire nos conceitos abordados neste trabalho de pesquisa, como também a prática educativa em Freire na perspectiva desta em processos de ensino-aprendizagem, sua influência na formação dos sujeitos do campo, da floresta e das águas e o modo de seu desenvolvimento no contexto do campo.

O terceiro capítulo trata do resgate histórico da educação sindical e da formação político-sindical do Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, enquanto o quarto capítulo apresenta a ENFOC, sua estratégia político-pedagógica, as referências teórico-metodológicas, as conexões da prática educativa da escola com a pedagogia freiriana e como esta orienta a formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Por fim, e antes da proposição de concluirmos o texto, o capítulo quinto apresenta os dados empíricos da pesquisa de campo e suas repercussões e a forma como as práticas educativas podem se desenvolver, com outras dinâmicas, em espaços de educação e formação no MSTTR, com ênfase na educação como formação humana e incorporação desse processo como objeto de conhecimento e de pesquisa, considerando a dinâmica social, política, cultural e pedagógica dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Sobre esses conteúdos e abordagens, passamos à leitura que segue.

## **1 HISTORICIDADE E LEITURA DO MUNDO**

O conhecimento do mundo tem historicidade; Freire (1996) afirma que, ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo, torna-se velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro no futuro. Logo, é fundamental conhecer o conhecimento existente e o não existente. A leitura crítica do mundo para Freire (2000) é um que-fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer político-pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade.

A denúncia e o anúncio criticamente feitos no processo de leitura do mundo dão origem ao sonho porque lutamos. Ademais, a leitura do mundo oportuniza a contextualização de uma visão de mundo experimentada em tempos e lugares, mostrando outras leituras possíveis a partir da presença no mundo.

A natureza desta pesquisa, portanto, permite contextualizar a realidade do campo e o processo histórico, político, econômico e social. Desse modo, este capítulo discorre sobre um panorama da luta social coletiva por educação e por políticas públicas de educação para os sujeitos do campo, Educação Popular e Educação do Campo como estratégia de construção de processos emancipatórios.

### **1.1 O campo e a formação política, econômica e social do Brasil**

Constituímo-nos sob a égide de uma conformação política, econômica e social, determinante e capaz de naturalizar concepções e visões de mundo, produzindo realidades que são resultados de relações históricas que marcam a sociedade e moldam o Estado e o modelo de desenvolvimento dominante. Cada período histórico do Brasil marca profundamente a história e as vinculações das correlações de forças existentes e do poder político com a propriedade da terra. O campo brasileiro ainda é território marcado pelo abandono e precariedade de políticas sociais estruturantes que, ao serem implementadas, nem sempre atenderam às demandas específicas da população do campo.

O cumprimento do direito à educação é uma lacuna na complexa realidade do campo brasileiro, marcada pelos impactos do capitalismo na vida, nos direitos, nas lutas e nas dinâmicas sociais, políticas e econômicas das populações do campo. A política educacional está relacionada a situações no tempo e no espaço em diferentes períodos da história, articulada aos interesses sociais e econômicos. Faz-se necessário, portanto, compreender as contradições

existentes, as práticas políticas e as relações de poder em relação à luta dos trabalhadores e das trabalhadoras rurais pelo direito à educação.

Historicamente, no Brasil, a implantação de modelos de desenvolvimento é sustentada na concentração de terras, na exploração dos recursos naturais e na superexploração do trabalho. Caio Prado Júnior (1979) afirma que a exploração desenfreada da grande massa da população rural brasileira é herança de sua formação histórica. O modelo produtivo para a CONTAG (2013) é voltado ao fortalecimento do modelo agroexportador, formado pela aliança do grande capital com setores financeiros e industriais, apoiado e financiado pelo Estado.

Partimos do pressuposto da influência das heranças do processo político-histórico-cultural na educação e na formação da população do campo. O legado dos modelos de desenvolvimento adotados no Brasil, durante o século XX, influenciou sobremaneira na formulação de políticas públicas com formato único, na visão homogênea da população e na realidade do país. Analisar as relações sociais que permeiam o campo brasileiro gera desafios para a construção de políticas públicas que contribuam para superar as fragilidades e desigualdades existentes.

Essa dinâmica ocorre num contexto de competição de projetos de desenvolvimento, que refletem os interesses das classes sociais em disputa no capitalismo, na qual a educação tem um papel central. Diante do exposto, observa-se que há disputas pelo modo e pelos espaços de produção, como também pelos processos educativos, uma vez que a educação consiste em instrumento fundamental de formação humana, seja para adequar-se ao modelo hegemônico ou para contestá-lo e criticá-lo na perspectiva de construir processos contra-hegemônicos, aqui compreendidos como uma práxis política consciente, coletiva e articulada pela qual a classe trabalhadora enfrenta e supera as diversas formas de exploração e opressão social.

A hegemonia não deve ser considerada absoluta, pois há possibilidades de experiências contra-hegemônicas. Segundo Williams (1979) uma hegemonia vivida é sempre um processo complexo de relações e experiências, portanto a hegemonia também sofre uma resistência continuada e desafiada por pressões, e que no sentido político e cultural ampliado seja por definição dominante, mas jamais será total e exclusiva.

A ênfase no direito à educação como formação humana plena é uma opção política que, para Arroyo (2013b) se contrapõe aos reducionismos mercantis do trabalho e da formação humana, e se filia às pedagogias vinculadas aos interesses das trabalhadoras e trabalhadores, e a seu direito, por se humanizarem plenamente no trabalho e na produção de sua existência. Esse direito implica o reconhecimento de uma pluralidade de dimensões formadoras produzidas

pelos sujeitos em suas relações sociais. Por sua vez, as lutas de resistência e pressão popular sobre o Estado propiciaram conquistas de direitos e garantia de políticas públicas. A atuação e o protagonismo dos movimentos sociais e sindicais ampliam as reivindicações por políticas públicas que promovam mudanças significativas sobre os sujeitos, suas necessidades, seus espaços e sua diversidade. Nesse contexto, é relevante destacar que ainda se faz necessário o cumprimento do direito à educação aos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

O campo brasileiro configura-se com uma realidade complexa e dinâmica pela implantação de modelos de desenvolvimento excludente, concentrador e insustentável social, econômica, política e ecologicamente. A população do campo foi desprovida, historicamente, do acesso aos direitos sociais: o capitalismo no campo nega o direito e a emancipação dos sujeitos com a precarização das condições de vida, trabalho e produção.

Os modelos conservadores de desenvolvimento no campo foram forjados na aliança entre o latifúndio e os setores financeiros e industriais, e excluíram de suas estratégias a realização efetiva da reforma agrária e a ampliação da garantia de direitos para a população do campo. A herança do modelo de desenvolvimento adotado no Brasil, caracterizado pelo monopólio do poder e por um projeto desenvolvimentista nacional que orientava toda ação pública com um formato único, com visão homogênea da população e da realidade do país, influenciou sobremaneira na formulação de políticas públicas aplicadas no meio rural, sem considerar as reais demandas da população do campo.

O Estado tem papel fundamental na organização do campo brasileiro e, ao mesmo tempo, contribui para a estruturação do capitalismo agrário. A questão do Estado do ponto de vista histórico está vinculada ao uso e à apropriação da terra, e à evolução da propriedade privada. Para Marx (2010), o Estado é uma força externa da sociedade, à qual se sobrepõe para garantir a dominação de uma classe por outra e a manutenção da propriedade.

As políticas públicas são consequências de processos de disputas e da correlação de forças presentes na sociedade, em que os interesses definem as formas e as diretrizes políticas, e pautam a atuação e a intervenção do poder público. Situadas num contexto de disputa de interesses e projetos políticos antagônicos, têm seus princípios presentes na dinâmica das relações entre Estado, sociedade civil e mercado. Logo, a sociedade civil é o espaço para o exercício da função hegemônica e da luta de classes.

Para Willians (1979), a hegemonia jamais será total e exclusiva, embora, por definição, seja sempre dominante. Segundo Wanderley (2009), há uma parte da sociedade civil – sociedade civil-hegemônica – que detém o poder e deseja estabelecer o consenso sobre o modo

de produção capitalista do modelo neoliberal, ampliando os interesses privados e corporativos, em que prevaleçam o discurso e as práticas dessa sociedade.

Nesse contexto, as disputas se acirram, e setores democráticos e populares defendem a universalização e a ampliação de direitos, além do fortalecimento do papel do Estado como provedor e mantenedor das políticas públicas. Por outro lado, há setores conservadores e privatistas que defendem a redução de direitos e do papel do Estado, como também o aumento das políticas econômicas em detrimento das políticas sociais.

Entretanto, desde o final do século XX, alguns desses setores também defendem a ampliação de direitos e do papel do Estado com seu financiamento, pois se consideram setor público não estatal. As políticas públicas estão no centro de uma luta política entre seus resultados e seu potencial para emancipação humana. Nesse sentido, as políticas de redução da pobreza, em especial no campo, não podem se restringir ao caráter compensatório e assistencialista: devem ser políticas de Estado que interfiram nas questões estruturantes, a exemplo da educação de qualidade que, efetivamente, promovem a superação da pobreza.

A ausência de políticas públicas no campo, induzida pelo modelo de desenvolvimento desagregador e excludente, em especial na educação, ainda produz altos índices de analfabetismo e defasagem escolar. Permanece, até hoje, um processo migratório do campo para a cidade, em especial de jovens, com destaque para as mulheres, o que dificulta o acesso às alternativas de melhoria na qualidade de trabalho, renda e vida. Logo, é necessário aprofundar o debate sobre quais estratégias devem ser definidas para possibilitar a construção de políticas públicas que atendam as demandas dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Outro fator que impacta sobremaneira os processos educativos desses sujeitos em seus territórios é o fechamento das escolas do campo, evidenciando a negação do direito à educação. Segundo dados do Censo Escolar 2022 (Brasil, 2023), 106.410 escolas do campo foram fechadas, o que representa retrocessos e perda de direitos historicamente conquistados, contribui para a saída do campo para a cidade, consolida um projeto de desmonte de políticas públicas e prejudica a dinâmica dos territórios por manter a exclusão histórica.

A Lei 12.960 (Brasil, 2014) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394 (Brasil, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. O que se configura na realidade é o poder de o município fechar as escolas caso alegue falta de alunos e verbas. Para que esse cenário seja modificado, é fundamental a articulação política do governo com os municípios e a luta

permanente dos movimentos sociais do campo pela valorização do espaço rural como local de produção de conhecimento, cultura, desenvolvimento e de afirmação do modo de vida, a fim de a educação ser a contraposição da hegemonia do atual modelo de desenvolvimento.

É indispensável que os sujeitos do campo, que lutam por terra, trabalho e vida digna, afirmem a luta por políticas públicas que garantam o direito à educação diferenciada da lógica do modelo dominante, com o objetivo de que essa educação não seja para preparação de mão de obra para os processos de modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura. A educação é um pilar importante na construção de um projeto político de campo para superar o modelo capitalista estruturador do desenvolvimento em curso, de modo a possibilitar a prática e ação contra-hegemônicas.

Um modelo desenvolvimento que reconheça os direitos dos sujeitos, reforcem os laços de solidariedade e assegurem a construção da cidadania contribuirá para a afirmação da identidade dos diversos sujeitos políticos e sua participação nos processos decisórios das políticas públicas. Os sujeitos do campo, ao longo do tempo, foram mantidos à margem da história social, política e cultural e considerados inexistentes: inferiorizados pelos mecanismos de dominação-opressão e sujeitos de história. Essa herança histórica relegou o campo a um lugar de atraso e pobreza, expropriou os sujeitos de seus territórios e os excluiu dos processos de desenvolvimento.

A formação social, política e econômica tem raízes na história da dominação e da opressão do trabalho e da terra, contexto marcado por desigualdades e exclusão, em que a constituição da formação social brasileira está ancorada na colonização, no regime de escravidão e no latifúndio. É indispensável observar as condicionantes das matrizes culturais escravistas e latifundiárias do poder político e econômico das oligarquias: a dominação econômica e política implicou em expropriação e ameaças permanentes aos direitos e à cultura das populações do campo, além de estabelecer um padrão segregador do conhecimento por classificar os trabalhadores e as populações do campo como incapazes de produzir conhecimentos legítimos.

A luta dos povos do campo, excluídos do direito e da cidadania pelo reconhecimento de não serem considerados inferiores e sim como sujeitos de conhecimentos, com sua própria história, sua memória, suas identidades e culturas que legitimam seus saberes e sua linguagem, tentam outro caminho, em disputa contra o conhecimento hegemônico. Dessa forma, é imprescindível romper com a estrutura agrária e a superestrutura que alimentam a exclusão e a desigualdade social. Ademais, é necessário que o campo seja reconhecido como lugar de

expressão da vida, que afirma a identidade dos sujeitos (suas trajetórias, culturas, saberes, fazeres) e fortalece valores de respeito à igualdade, à solidariedade, à democracia e ao exercício da cidadania.

O modelo de desenvolvimento implantado no campo brasileiro marca, até os dias de hoje, o modelo de educação adotado no Brasil. A visão de educação rural surge atrelada ao processo de colonização, ao regime de escravidão e ao latifúndio e suas relações de poder e dominação, prevalecendo a exploração, pela classe dominante, das pessoas desfavorecidas e dos pobres, que não se reconhecem como sujeitos de direitos. Este processo histórico sedimenta as raízes da educação rural, influenciando os processos de exclusão, dentro e fora da escola, dos sujeitos do campo.

As políticas públicas para a escolarização das populações rurais não consideravam os sujeitos a quem se destinava seu contexto e suas relações sociais, culturais, produtivas e a necessidade de formação. Nos anos 1930, é delineado um modelo de educação rural, desconectada com a realidade dos povos do campo; conforme Ribeiro (2013a), apesar de haver registro de educação rural no século XIX, somente a partir da década de 1930 começa a tomar forma um modelo de educação rural associado a projetos de “modernização no campo”, patrocinado por organismos de “cooperação” norte-americana.

Naquela época, a educação rural surge num período favorável ao desenvolvimento socioeconômico do Brasil e ao início da industrialização, base para a escolarização rural. Esse processo provocou a migração campo-cidade em busca de trabalho, exigindo a instrução de trabalhadores para atender aos interesses da classe dominante e com foco no processo de industrialização. Desse modo, a política adotada para a educação rural funcionou como um instrumento formador de mão de obra para o trabalho rural na perspectiva de modernização do campo, anulando os saberes acumulados pela experiência de quem garantia seu sustento por meio do trabalho com a terra.

Os processos de industrialização intensificam-se nos anos 1960, a partir do “Plano de Metas” (Brasil, 1958), programa cuja finalidade era melhorar as infraestruturas brasileiras implementado durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1960), evidenciando a necessidade da formação de trabalhadores qualificados para a nova realidade econômica e social da época. Entretanto, a influência da formação social brasileira, a estrutura de ocupação da terra pelo latifúndio e a exploração da força de trabalho, mantenedores da estrutura tradicional agrária, foram elementos de reforço ao desprezo, por parte das elites, pela aprendizagem escolar das populações do campo.

Em confronto com a educação rural negada, a Educação do Campo construída pelos movimentos populares de luta pela terra organizados no movimento camponês articula o trabalho produtivo à educação escolar tendo por base a cooperação. A Educação do Campo não admite a interferência de modelos externos, e está inserida em um projeto de sociedade, inspirado e sustentado na solidariedade e na dignidade camponesas. (Ribeiro, 2013a, p. 298)

As lutas contra a exclusão da população pela escolarização e pela reforma agrária, a partir dessa década, vão refletir na redefinição da educação e nos debates em favor de uma educação que respeite as especificidades dos povos do campo, cuja luta possibilita outra perspectiva de educação para o campo. Apesar disso, a educação rural instituída pelos organismos oficiais desempenhou um papel de inserir os sujeitos do campo na cultura urbano-industrial.

O art. 105 da LDB n. 4.024 (Brasil, 1961) indica que: “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. Por sua vez, o art. 1º da Lei n. 5.692 (Brasil, 1971), sancionada no regime militar, descreve a formação para qualificação para o trabalho e para a área rural, relacionada à produção agrícola.

No final dos anos 1980, com o processo de redemocratização e saída do regime militar, os movimentos sociais articulam-se em prol de vários direitos, como a universalização da educação escolar. As mobilizações em torno do processo constituinte pela democratização e pela afirmação de uma cultura de direitos garantiram importantes conquistas populares e espaços de participação nas políticas públicas que atendem às necessidades coletivas e o bem comum, formuladas por meio da articulação entre o Estado e a sociedade. Neste sentido, foi fundamental a luta pela universalização do direito à educação básica e às diversas modalidades de educação, ampliando a conquista de direitos. A luta organizada proposta pelos movimentos sociais favorece e influencia as ações políticas em busca de outra perspectiva de educação para o campo. Com isso, as mudanças exigidas pela demanda social promoveram a construção de diálogo entre o Estado e os movimentos sociais do campo, um diálogo que pressupõe o estabelecimento de relações e elaboração de alternativa para a superação dos conflitos, necessário para a construção e execução de políticas públicas.

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e a LDB n. 9.394 (1996) foram marcos para assegurar a educação voltada a direitos humanos e sociais; em seu art. 206, postula a educação como direito de todos e com o acesso e a permanência na escola, e em seu art. 1º, indica 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, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Portanto, os indivíduos devem ter acesso à educação, a fim de se tornarem cidadãos e cidadãs na vida em família, no trabalho, na escola, nas organizações, entre outros. Reconhece, assim, que a escola e os espaços fora da escola são um chão de aprendizagem para o exercício da cidadania.

Da LDB reformulada nos anos 1990 (Brasil, 1996), emerge a necessidade de Planos Estaduais e Municipais de Educação, coordenados por um Plano Nacional de Educação, e abre espaço para discussões sobre diretrizes operacionais para a escola do campo e sobre Educação do Campo, ao instituir, em seu art. 28, o direito à igualdade do acesso à escola e o respeito às diferenças.

Na 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 a natureza do trabalho na zona rural. (Brasil, 1996)

Esses fatores possibilitaram que o Conselho Nacional de Educação (CNE) convocasse audiências públicas com órgãos do sistema e a sociedade civil para elaboração de diretrizes específicas, a fim de adequar o projeto das escolas do campo à realidade rural brasileira.

A partir dos direitos, resgata-se a cultura dos povos, consolidando suas culturas locais, regionais e nacional; nesse sentido, a luta por educação básica do campo compreende a luta por um projeto de sociedade amplo, justo e igualitário para o campo e para a educação.

## **1.2 Educação como direito**

O conflito de classe e o embate político traz à tona a discussão sobre a conquista e a manutenção de direitos. No Brasil, o direito à educação está estabelecido no art. 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), quando descreve que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação deve ser pensada em seu sentido mais amplo, considerando todas as dimensões do processo de formação humana. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a partir da formação humana, busca-se garantir direito a uma formação completa

para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

Em virtude de a educação escolar ser a base constitutiva na formação dos sujeitos, os sistemas escolares são parte desse processo, por isso a garantia do direito à escolarização em sua plenitude precisa ser efetivada. Entretanto, deparamo-nos com a estratégia do receituário neoliberal, no qual habilidades e capacidades estão reduzidas à dimensão do mercado, que influencia uma educação voltada ao desenvolvimento econômico, por apostar em uma conformação de novos cidadãos e cidadãs mediante a consolidação dos valores do individualismo, do empreendedorismo e da competitividade.

Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada [...] um mandato que estimule as instituições de educação formal [...] romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser ‘essenciais’”. (Mészáros, 2008, p. 45)

A escola, conforme Frigotto (2013), tem um papel revolucionário: construir um método materialista histórico-dialético partindo dos sujeitos concretos, com a finalidade de valorizar sua origem, seus saberes, linguagens e culturas. O saber emancipa, liberta e transforma indivíduos em sujeitos políticos coletivos, protagonistas de mudanças na sociedade; logo, o reconhecimento do direito à educação torna exigível que sua oferta seja garantida para todas as pessoas, com igualdade de oportunidades, acesso ampliado, qualidade e universalidade.

O debate sobre a necessidade do direito, pela ação do Estado, aos sujeitos para que sejam reconhecidos como sujeitos de direitos, como iguais, é fundamental para a conquista de políticas públicas. Também denominadas, muitas vezes, políticas sociais, elas traduzem formas de agir do Estado; logo, torna-se essencial a construção de estratégias que sustentem as conquistas dos direitos sociais por meio de políticas públicas.

De acordo com Azevedo (2004), as políticas públicas dão visibilidade e materialidade ao Estado, por isso são definidas como o Estado em ação. É essencial, portanto, a construção de estratégias que sustentem as conquistas dos direitos sociais por meio de políticas públicas. Mesmo com direitos assegurados pela Constituição (Brasil, 1988), ainda há necessidade de uma articulação eficiente para a concretização de políticas públicas estruturantes que construam um padrão de desenvolvimento sustentável, com distribuição de renda e cidadania plena.

A educação deve ser reconhecida como direito de todas as pessoas, assim as lutas pela educação envolvem a luta por direitos. Envolvem também o direito à educação como formação

humana plena que, para Arroyo (2013b), implica o reconhecimento de uma pluralidade de dimensões formadoras produzidas pelos sujeitos em suas relações sociais. O autor ressalta que as propostas pedagógicas devem incorporar as concepções do movimento de Educação Popular, assim como as concepções dos diversos movimentos sociais, em sua condição de movimentos pedagógicos que reafirmam os vínculos entre as lutas pelo trabalho, pela terra, pelo espaço, pelos territórios e pelas identidades coletivas. Dessa forma, os movimentos sociais “agem nessa concepção pedagógica inserindo cada tempo humano, em sua especificidade, nas lutas e nas ações coletivas” (Arroyo, 2013b, p. 737). Ele afirma que os movimentos sociais constroem leitura de mundo, de sociedade, de ser humano, de campo, de direitos e de formação, com matrizes que carregam processos totalizantes: o trabalho, a terra, a cultura, as experiências de opressão-libertação. Os movimentos sociais do campo e da cidade, segundo Arroyo (2015), apresentam outras pedagogias que reagem aos processos econômicos, sociais, políticos, culturais e até pedagógicos, que foram segregados e subalternizados, como trabalhadores, camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e extrativistas. Dessa forma, é importante que o campo seja reconhecido como lugar de expressão da vida, pois afirma a identidade desses sujeitos: modo de viver, trajetórias, culturas, saberes, fazeres e diversidade.

Os sujeitos políticos coletivos, movimentos sociais e sindicais do campo têm buscado, historicamente, influenciar os processos educativos e de formação. Para Ribeiro (2013b), o sujeito político coletivo identifica os movimentos sociais populares que, em seu processo organizativo, são capazes de construir uma unidade de interesses comuns, em uma diversidade de interesses específicos. Com isso, eles se organizam e lutam para a construção de novas relações, que recolocam a relação dialética igualdade-liberdade nas condições de justiça, solidariedade e democracia.

Por fim, reafirmamos a importância permanente da luta por políticas públicas que assegurem aos sujeitos do campo o direito à educação que seja **no** campo e **do** campo. Kolling e Caldart (2002) apontam que, **no** campo, “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive”, e, **do** campo “o povo tem direito a uma educação pensada desde seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura, às suas necessidades humanas e sociais” (p. 18). A luta por políticas públicas, em uma sociedade de classes como a brasileira, confronta-se com a lógica de mercado. Nesse sentido, as lutas sociais coletivas podem dar suporte a projetos políticos, a fim de construir e consolidar um novo padrão de desenvolvimento que seja incluyente, sustentável e solidário.

### **1.3 Educação Popular – construção histórica e compromisso com um projeto educativo popular**

À Educação Popular, tema e um dos fios condutores deste trabalho, incorporamos o aporte sobre sua trajetória e sua atualidade numa perspectiva emancipatória transformadora. Torres (2013, 2021) destaca a importância de reconhecermos o caráter histórico, contextual e político da Educação Popular; para isso, afirma que as diferentes iniciativas de Educação Popular tiveram como pressupostos básicos o questionamento ao caráter injusto das sociedades latino-americanas, seja seu sistema político, sua subordinação à economia capitalista ou o predomínio de uma cultura colonial, consumista e patriarcal. Essas estruturas injustas da ordem social vigente também se expressam e se reproduzem no sistema escolar e em suas práticas educativas. Nesse contexto, Torres (2021) afirma que a Educação Popular é uma prática educativa e uma corrente pedagógica impregnada de mudanças históricas, contextuais, culturais e intelectuais; por isso, analisar a Educação Popular como corrente pedagógica emancipadora requer trazer pensadores revolucionários, como o educador venezuelano Simón Rodríguez e seu discípulo Simón Bolívar, e o cubano José Martí, os quais, ao longo da história, criticaram a educação colonial: uma de suas lutas era colocar a educação a serviço das classes populares e de projetos alternativos.

Segundo o autor, em uma perspectiva revolucionária, surgiram experiências educativas com propostas alternativas à pedagogia dominante, transformando-se em bandeira de luta da classe trabalhadora, organizada como a formação do “movimiento obrero em América Latina”. Foram criadas universidades de trabalhadores (México e Chile), universidades populares (Peru e Guatemala) e universidades indígenas (Equador). No contexto do movimento universitário argentino, surge a Extensão Universitária como compromisso popular (Argentina, México e Colômbia), além do peruano José Carlos Mariátegui, que propôs uma pedagogia nacional, popular e latino-americana a partir da sabedoria e dos ensinamentos dos povos ancestrais (Torres, 2021).

No Brasil, surge a experiência de alfabetização conscientizadora, liderada por Paulo Freire, professor de História e Filosofia da Universidade de Recife<sup>15</sup>, educador dos Círculos de Cultura e crítico dos métodos tradicionais de educação “bancária” para adultos. Iniciou, no governo João Goulart, uma campanha de alfabetização com orientação democrática e humanizada – que ensina os sujeitos a lerem e escreverem a partir da consciência de sua

---

<sup>15</sup> Atual Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Freire foi professor, em 1964, da Universidade de Recife, passando pela Unicamp, de onde foi exonerado para retornar à cidade natal e ser readmitido na renomeada UFPE.

realidade e suas vivências, a fim de educandos e educandas aprenderem a ler sua realidade e a escrever sua história. Jara (2020) reafirma que a proposta freiriana não se limitava à alfabetização e à educação básica, mas apontava para a formulação de todo um sistema educativo democrático e democratizante.

Com o golpe de 1964, no Brasil, Freire exila-se no Chile, onde escreve os livros “Educação como prática da liberdade” (2021a) e “Pedagogia do Oprimido” (2018b), materializando seu pensamento, a partir de sua experiência no Brasil, com o Método Paulo Freire de Alfabetização. Gadotti (1996) afirma que o momento histórico, político, social, educativo dinâmico e desafiante em terras chilenas permitiu a Freire reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente, período fundamental para formação de seu pensamento político-pedagógico e consolidação de sua obra. Com sua metodologia problematizadora, dialógica e crítica, Freire influenciou as lutas sociais e o campo educativo alternativo latino-americano.

Os primeiros textos de Freire circularam por toda a América Latina e influenciaram milhares de educadores em uma época de crescentes lutas sociais, inconformismo generalizado e aceitação de ideias revolucionárias que propunham mudanças estruturais. [...] Dessa forma, as abordagens de Freire à libertação e sua metodologia problematizadora influenciaram o que viria a se tornar a Teologia da Libertação. [...] o Método Freire também foi usado como um mecanismo integrador, a partir das políticas de desenvolvimento e promoção comunitária, que buscavam atenuar o conflito social<sup>16</sup>. (Torres, 2021, p. 38-39, tradução nossa)

Torres (2021) aponta que, no ambiente de ascensão do movimento popular e compromisso político, se valorizou a dimensão política da Educação Popular e seu necessário nexos com os processos de organização e mobilização popular, ou seja, a politização das práticas educativas. A ação da Educação Popular, segundo o autor, articula-se com as lutas e os movimentos populares, e incorpora-se como prática a realização de leituras críticas dos contextos locais, nacionais e continentais, em um cenário em que a crise capitalista sistêmica se expressa como crise econômica, energética, alimentar, ambiental e cultural, consequência da hegemonia do neoliberalismo, com seus valores subordinados à lógica do mercado. Dessa maneira, é fundamental considerar a dimensão política da Educação Popular numa perspectiva crítica e emancipadora.

---

<sup>16</sup> *Los primeros textos de Freire circularon por toda América Latina e influyeron sobre miles de educadores en una coyuntura de ascenso de las luchas sociales, de inconformismo generalizado y de acogida de ideas revolucionarias que planteaban cambios estructurales. [...] De este modo, los planteamientos en torno a la liberación y la metodología problematizadora de Freire influyeron en lo que llegaría a ser la Teología de la Liberación. [...] el Método Freire, también fue utilizado como mecanismo integrador, desde las políticas de desarrollo y promoción de la comunidad, que buscaban atenuar la conflictividad social.*

A Educação Popular, para Torres (2013), é uma concepção emancipadora que busca transformar a ordem social e o próprio sistema educacional. Inaugurada no início da década de 1960, como proposta de educação libertadora do Movimento de Cultura Popular do Recife (impulsionado por Paulo Freire), teve múltiplas práticas educativas na década seguinte, com o processo de alfabetização nos anos 1980, inspirando a formação do Conselho de Educação Popular para América Latina e Caribe-CEAAL (antigo Conselho de Educação de Adultos da América Latina). O autor destaca que o conselho colocou no continente o debate em torno do papel da Educação Popular na construção de paradigmas emancipadores.

Segundo Aranha (2006), na década de 1960, surgiram, na sociedade civil, movimentos de Educação Popular interessados na conscientização política dos segmentos desfavorecidos. Alguns grupos, como os Centros Populares de Culturas (CPC), o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife (liderado pelo educador Paulo Freire) enfatizaram a alfabetização e outros a educação de base, tendo em vista a difusão e preservação da cultura popular. Oscar Jara (2020) assevera que a Igreja Católica, por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1961, organizou o MEB, surgido das escolas radiofônicas da Igreja, ao passo que o MCP, criado em 1960, contribuiu para incrementar a presença participativa dos setores populares da sociedade brasileira por meio da iniciativa de estudantes e setores intelectuais, visto que os círculos de cultura tinham como objetivo capacitar culturalmente a população excluída do desenvolvimento.

Em seu estudo sobre história e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da Educação Popular Latino-Americana, Jara (2020), destaca como processo de expansão latino-americana da Educação Popular, o CEAAL, fundado em 1982, por uma confluência entre os processos de educação de adultos, de Educação Popular e de pesquisa-ação participante, a partir de seu primeiro presidente, Paulo Freire. O conselho promoveu eventos, gerou intercâmbios e aprendizagens, além de proporcionar outras redes e grupos de trabalho: de comunicação popular, de pesquisa participativa, de trabalho com povos indígenas, de Educação Popular em saúde, de Educação Popular e mulheres, de educação e direitos humanos, de formação de educadoras e educadores, etc.

Em 1987, em Guanajuato, no México, aconteceu a I Assembleia do CEAAL, com o lema “Educação Popular para a década de noventa”. As assembleias seguintes, em 1990, em Santiago, no Chile, e a de 1994, em Havana, em Cuba, refletiram sobre “aprofundamento de uma pedagogia democrática; formação de educadores; intervenção da Educação Popular na escola pública através das políticas educativas” (Jara, 2020, p. 132). Esses processos

apresentaram a necessidade de aprofundamento teórico e de produção intelectual crítica sobre a Educação Popular, cujo dinamismo desses processos, concretos e vivos, contrastavam com a inoperância dos sistemas escolares tradicionais, gerando novas perspectivas e expectativas sobre suas contribuições.

Alguns anos antes, em 1981, de acordo com Jara (2020), havia surgido na América Central e no México uma coordenação regional de Educação Popular denominada Programa Regional Coordenado de Educação Popular (ALFORJA<sup>17</sup>), que deu importância à sistematização de experiências como reflexão crítica sobre seu próprio trabalho, construindo uma proposta teórico-metodológica e uma identidade comum. Jara (2020) ainda afirma que a Rede ALFORJA e o CEAAL se constituíram em espaços privilegiados de coordenação de experiências de Educação Popular, sendo referência quanto à concepção metodológica e à prática da Educação Popular latino-americana. Torres (2021), por sua vez, relata que, frente aos contextos e desafios postos, o CEAAL, em suas assembleias em Recife (2004), Cochabamba (2008) e Lima (2012), assumiu os seguintes eixos de ações: i) afirmação da Educação Popular nos paradigmas emancipatórios; ii) formação de sujeitos e suas subjetividades, a partir da Educação Popular; iii) articulação da Educação Popular aos movimentos sociais e como movimento; iv) Educação Popular e democratização radical da vida; v) Educação Popular e superação de toda forma de exclusão e discriminação social; e iv) Educação Popular e novos sentidos de comunidade. Dessa maneira, particularmente se vinculando ao CEAAL, no campo da Educação Popular latino-americana, ela começa a ser concebida como um movimento que luta em todos os espaços e um movimento de educadoras e educadores populares (Jara, 2020).

Em 2014, ocorreu em Quito um encontro regional, em que se realizou uma assembleia intermediária: “Construindo movimento de Educação Popular”; na IX Assembleia do CEAAL, ocorrida em Guadalajara, reafirmou-se a criação de um movimento de Educação Popular com uma proposta de educação crítica, transformadora e dialógica, construtora de sujeitos transformadores, considerando o contexto particular ou global da América Latina e do Caribe. Nesse caminho, ampliaram-se as alianças e as articulações entre a Educação Popular e universidades, fortalecendo a importância de uma proposta de um movimento sociopolítico, educativo e cultural.

---

<sup>17</sup> Segundo Jara (2020), o nome ALFORJA procurava expressar o sentido dinâmico de ir de um lado ao outro levando e recolhendo experiências, ideias e vontades. A partir do ano 2000, passa a chamar-se RED ALFORJA. Disponível em: [www.redalforja.org.gt](http://www.redalforja.org.gt). Acesso em 25 nov. 2024.

A origem da concepção de Educação Popular “decorre do modo de produção da vida em sociedade no capitalismo [...], e emerge a partir das lutas das classes populares ou dos trabalhadores mais empobrecidos na defesa de seus direitos” (Paludo, 2013b, p. 281). Faz-se necessário compreender, portanto, que esse modelo de educação, segundo Frantz, Gerhardt e Amaral (2017), tem suas raízes históricas na luta pela superação da opressão, manipulação e dominação. Trata-se de uma prática educativa cuja história apresenta a preocupação com a emancipação dos sujeitos envolvidos, a partir do reconhecimento de si e da construção do conhecimento.

Paludo (2013b) afirma que a Educação Popular, em sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador e voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. A autora também destaca que a Educação Popular emerge das lutas das classes populares na defesa de seus direitos e das formas alternativas de reprodução da vida na sociedade capitalista, firmando-se como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias tradicionais e liberais que estão a serviço da manutenção das estruturas de poder político, exploração da força do trabalho e domínio cultural. Por isso mesmo, “nasce e constitui-se como ‘Pedagogia do Oprimido’, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social” (Paludo, 2013b, p. 281).

Freire (2018b) argumenta que os oprimidos, em seus vários momentos de libertação, precisam reconhecer-se como homens, em sua vocação ontológica e histórica de *ser mais*. Enfatiza que “a libertação autêntica, que é a humanização em processo [...] é práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (p. 93). De acordo com o pedagogo, a “Pedagogia do Oprimido” é aquela que deve ser forjada **com** ele (e não **para** ele), como homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade: uma pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará seu engajamento necessário na luta por sua libertação.

Arroyo (2013c) aponta que a obra freiriana é uma concepção e uma prática pedagógica construída e reconstruída nas experiências sociais e históricas de opressão, e nas resistências dos oprimidos e dos movimentos sociais pela libertação. Ressalta, ainda, que ela “nos obriga a assumir que todo conhecimento é inseparável dos sujeitos históricos, dessas experiências produtoras de conhecimentos, de valores, de cultura e de emancipação” (p. 556). Por sua vez, Torres (2021) afirma a Educação Popular como um conjunto de práticas sociais e elaborações discursivas no âmbito da educação, cuja intencionalidade é contribuir para que os diversos

segmentos das classes populares se constituam em sujeitos protagonistas de uma transformação de sociedade em função de suas próprias visões de futuro, atuando sobre sua subjetividade por meio de metodologias dialógicas e participativas.

Por outra parte, os estudos de Jara (2020) apontam que a Educação Popular é um fenômeno sociocultural e se refere a múltiplas práticas que têm em comum uma intencionalidade transformadora. Essa educação, como concepção educativa, volta-se para a construção de um novo paradigma educacional, que confronta o modelo de educação autoritário, dissociando a teoria da prática.

Em relação à concepção educativa da Educação Popular, segundo Mejía (2009, 2010), é uma concepção educacional com práticas próprias, conceituações, pedagogias, metodologia e opção ética de transformação. Nessa perspectiva, Torres (2013) destaca a dimensão pedagógica dessa educação como um campo de dispositivos de saber e poder; na perspectiva histórica e social, reconhece a Educação Popular como uma corrente pedagógica e um movimento educativo, com raízes na América Latina, que surge em torno das ideias de Paulo Freire. Afirma, ainda, que, como pensamento pedagógico e prática educativa emancipadora, ela tem relação com a “Teologia da Libertação” (Azevedo, 2024) e a igreja popular, a comunicação alternativa, a pesquisa-ação participativa e o desenvolvimento alternativo, além de reconhecê-la como movimento e prática educativa situada, presente nos coletivos e organizações de base, movimentos sociais, organizações civis e em experiências escolares e culturais.

Torres (2013) discute quão desafiador para a Educação Popular é retomar e potencializar o conteúdo do “popular” como categoria política que considere o conjunto de sujeitos e práticas que evidenciam, denunciam e buscam subverter as múltiplas opressões e exclusões. Os sujeitos da Educação Popular são “categorias sociais e atores sociais que se concebem como sujeitos pedagógicos, protagonistas de sua história e da história das sociedades nas quais atuam” (Torres, 2013, p. 22-23). De acordo com o autor, esses atores sociais se concebem como sujeitos pedagógicos da Educação Popular, que fazem parte de processos coletivos, de organizações de base ou redes, ou que estão em busca de fazê-lo. Construir uma pedagogia da Educação Popular exige, portanto, envolver educadores e educadoras populares como sujeitos capazes de refletir a partir de suas experiências e sobre elas. Percebe-se que não existe uma única definição de Educação Popular, mas algumas características, como: i) leitura crítica da ordem social vigente; ii) política emancipadora com compromisso com a transformação; iii) formação de setores populares como sujeitos de transformação; iv) metodologias dialógicas com construção coletiva do conhecimento a partir da prática; e v) subjetividade dos sujeitos como a memória, a

consciência, os saberes, a cultura (Torres, 2021). Assim, o autor afirma que fazer Educação Popular é reconhecer o caráter político da educação e seu papel na busca de uma sociedade mais justa e democrática.

Há que se ressaltar que a Educação Popular, segundo Brandão (2006b), emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares por meio da educação, como processo de reprodução do saber das comunidades populares e democratização do saber escolar. Paludo (2013a) afirma que, para a Educação Popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade.

A Educação Popular constituiu-se, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento e uma teoria da educação. Dessa forma, a partir dela, é possível que os sujeitos se relacionem com a educação formal e contribuam para uma construção dialógica de conscientização no contexto do mundo que “possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação” (Freire, 2018b, p. 32). Conforme Gohn (2006), os movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais e ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas, e em outros espaços institucionais.

Freire (2021b) afirma que o aprendizado ou a discussão das noções de “trabalho” e “cultura” jamais se separa de uma tomada de consciência, pois se realiza no próprio processo dessa tomada de consciência. A conscientização, muitas vezes, significa o começo da busca de uma posição de luta; a problematização, o diálogo e a ampliação da consciência crítica sobre a realidade nos remetem aos círculos de cultura, centros de aprendizagens e trocas de experiências “em que o povo discute os seus problemas, se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo” (Freire, 1980, p. 28).

Brandão (2010b, p. 81) destaca que, no círculo de cultura, o diálogo deixa de ser uma simples metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz de uma experiência didática, centrada no conceito de que aprender é aprender a “dizer a sua palavra” que para Freire (1994), é o direito de tornar-se partícipe da decisão de transformar o mundo. A educação freiriana ressignificou algumas categorias e conceitos como humanização, valorização da cultura e da arte, politização do ato educativo, dialogicidade, leitura de mundo, anunciando uma educação transformadora e humanizada para transformação pessoal e coletiva.

Segundo Freire (2017), a compreensão dos limites da prática educativa demanda consciência política dos educadores e educadoras com relação a seu projeto, a fim de que o educador e a educadora assumam a politicidade de sua prática numa ação dialógica. O pensamento pedagógico expresso no movimento de Educação Popular tem como marca a

autoconsciência como prática político-pedagógica de resistência e de reinvenção do social, a busca da aproximação entre saberes e fazeres, a emancipação dos sujeitos e a transformação da realidade. Freire, o Patrono da Educação brasileira, em “Educação como Prática da Liberdade” (2021a), destaca a importância da formação de pessoas que se posicionem frente à realidade e não se deixem enredar pela massificação de comportamentos; argumenta, também, o quanto é essencial a leitura de mundo, a reflexão autônoma, crítica e dialógica da realidade. A educação como prática da liberdade é chamada pelo pedagogo de politicidade da educação, cuja ação dialógica é premissa na relação entre contexto e educação, de modo que o fazer e o pensar sejam atos políticos. Nesse sentido, a ação pedagógica deve estimular a emancipação dos sujeitos e não estar a serviço de sua domesticação, como resultado de aceitação dos fatos.

É fundamental atentarmos, na atualidade, para a abrangência e a vigência da perspectiva teórica freiriana em sua prática educativa e da Educação Popular como uma teoria do conhecimento, com metodologias que incentivam a participação e transformação social. Sua pedagogia libertadora passa pelo processo de conscientização e pela educação conscientizadora, de modo que o diálogo é princípio e fundamento da educação como prática da liberdade. Na 7ª Carta aos Professores, Freire (1997) apresenta-nos ser essencial o ato político de ter voz, de falar **ao**, e falar **com**, um processo fundamental para a formação de sujeitos responsáveis e críticos.

Somado a isso, a ação de resistência é uma postura frente à vida e às questões para esses sujeitos coletivos, que se colocam como sujeitos aprendizes da prática educativa e querem fortalecer a luta em defesa dos direitos e de políticas públicas, do direito à educação, pois desejam enxergar seu território para além do espaço escolar, pautar mudanças e poder fazer sua leitura de mundo a partir de seu chão, sua identidade e seu pertencimento. Ampliar e intensificar essa discussão fortalece as lutas diante do contexto em que pautas conservadoras se sobrepõem às conquistas sociais, aprofundam as desigualdades e restringem liberdades. A prática educativa freiriana, por outro lado, amplia a percepção de mundo e está presente nas iniciativas de Educação Popular e nos processos educativos e formativos voltados à humanização e à transformação social.

Defender o legado de Paulo Freire é essencial para que educação seja, de fato, prática para a liberdade. A Educação Popular e a pedagogia freiriana estão no centro das narrativas e das práticas educativas para uma formação crítica e de leitura de mundo pelos sujeitos do campo, da floresta e das águas que ainda lutam por uma educação transformadora, emancipadora e libertadora. Nesse sentido, é importante considerar tensionamentos e conflitos

que emergem. As discussões e reflexões coletivas devem estar conectadas com experiências, vivências e suas subjetividades, como um processo de desconstrução e reconstrução, fortalecendo o pensamento crítico e a construção de consciência; nos saberes e fazeres dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. A Educação Popular é um caminho de resistência, um jeito peculiar de aprender com a própria história, de fazer **com** e não **para** os sujeitos, com a intenção de pensar o processo educativo a partir dos sujeitos históricos e coletivos. São formas de ensinar, aprender, educar, para mostrar que outras pedagogias são possíveis, devido a abrirem espaços para práticas fecundas de saberes e se comprometerem com um mundo mais humanizado.

Por tudo o que foi apresentado, revela-se a importância da Educação Popular na construção de caminhos que levam à consciência política, a fim de contribuir para que as camadas populares se constituam em sujeitos de transformação social. É fundamental sedimentar uma identidade coletiva e participativa que integre e potencialize processos formativos; portanto, a Educação Popular deve compor um projeto que envolva formação política, comunicação e mobilização articulada à construção coletiva do conhecimento numa perspectiva crítica e emancipatória.

#### **1.4 Educação do Campo – estratégia de construção de processos emancipatórios**

A Educação Popular é matriz fundante da Educação do Campo, devido à concepção e à prática político-pedagógica fundamentada na realidade social dos sujeitos. É uma prática política-educativa que se formou sob o lócus das resistências dos oprimidos e das oprimidas, construída nos processos de luta das classes populares, uma Educação Popular de resistência e de disputas de narrativas. Brandão (2006b) afirma que esse modelo de educação tem a resistência como criação, uma educação de compromisso social e popular que se coloca a serviço das classes e dos movimentos populares.

Nesse sentido, a partir do trabalho desenvolvido pelo Observatório da Educação do Campo, Paludo (2013b) expressa haver fundamentos que permitem à Educação Popular e à Educação do Campo: a) terem uma mesma materialidade de origem; b) serem concepções educativas na perspectiva contra-hegemônica e de resistência ao modo de produção capitalista; c) estarem forjadas no movimento concreto da luta dos trabalhadores, cujos processos são feitos **por e com** eles; e d) terem como direcionamento a emancipação humana.

Em outro estudo, Paludo (2013a) afirma que a Educação do Campo pode ser identificada como uma das propostas educativas que resgata elementos importantes da concepção de Educação Popular e, ao mesmo tempo, os ressignifica, os atualiza e avança as formulações e as práticas direcionadas a um público específico, além de debater a ideia de que o campo não é lugar de atraso, e sim lugar de produção e reprodução de vida, cultura e trabalho. A Educação do Campo estabelece relações e vínculos importantes com a Educação Popular por se colocar na perspectiva contra-hegemônica ao projeto do capital, que promove e nutre o processo de expropriação e exploração do trabalho.

A Educação do Campo, segundo Caldart (2013a), recoloca, desde sua luta específica, a questão da efetiva universalidade do direito à educação, tensionando na esfera política formas e conteúdos de ações do Estado nessa direção. A autora afirma que a Educação do Campo, como prática social e no processo de constituição histórica, tem algumas características que a configuram como categoria de análise, a saber: i) constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação; ii) assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas abrangentes; iii) combina luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território; iv) suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos; v) trata de práticas e lutas contra-hegemônicas e exige teoria, rigor de análise da realidade concreta e perspectiva de práxis; vi) seus sujeitos devem exercitar o direito de pensar a pedagogia desde sua realidade específica; vii) a escola tem sido o objeto central das lutas e reflexões pedagógicas; viii) busca, como prática dos movimentos sociais, conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado; iv) os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola; e x) reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana.

Todos esses elementos reforçam sua importância como concepção e prática política, fundamentada na realidade social dos sujeitos do campo, e como movimento político, pedagógico e epistemológico, que nasce a partir da mobilização, proposição e pressão dos movimentos sociais. De acordo com Gohn (2015), os movimentos sociais são dinâmicos, representam forças sociais organizadas, que aglutinam as pessoas no campo de atividades, são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais e geram aprendizagens e saberes. Afirma, ainda, que suas ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas.

Destacamos a importância da discussão sobre o processo de construção da política de Educação do Campo associado à Educação Popular, referenciada na pedagogia de Paulo Freire como a principal matriz teórica e metodológica fundante de uma educação transformadora, libertadora e crítica cujas bases se assentam na valorização do saber popular. Em defesa de uma educação crítica pautada pela leitura do mundo, de realidade, no exercício da democracia, no reconhecimento e respeito da diversidade dos sujeitos do campo, da floresta e das águas, é fundamental questionar as teorias pedagógicas e instrumentalistas orientadas pela visão neoliberal como a única saída para a educação da classe trabalhadora, oposta à identidade da Educação do Campo referenciada na Educação Popular e na teoria da práxis freiriana.

Diante disso, é necessário situar os processos de articulação internacional que construíram estratégias neoliberais direcionadas para a América Latina, a exemplo da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990 (UNICEF, 1990), e do Consenso de Washington, em novembro de 1989 (Santos, 2014), que apresentou um conjunto de medidas econômicas elaboradas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial, que reduziram a intervenção direta do Estado na economia e nas áreas sociais, apresentando consequências como o aumento da pobreza em nível mundial. Mercado com justiça social, portanto, foi a solução encontrada pelos governos capitalistas para fortalecer o projeto político neoliberal.

Esse movimento pela educação estruturou-se e ditou estratégias para as políticas educacionais no Brasil desde o governo de Fernando Henrique Cardoso. Naquele período, o Estado, como explicam Martins e Neves (2013), implementou a reforma da aparelhagem estatal, que estabeleceu os marcos jurídicos e políticos do novo papel do aparato governamental na repolitização da política por meio da reestruturação das práticas governamentais e dos organismos da sociedade civil voltados para a legitimação da ordem capitalista.

Há que se ressaltar que a pedagogia do capital alicerça as teorias orientadas pela visão neoliberal. Segundo Fontes (2021), a pedagogia do capital envolve um conjunto de características pedagógicas da dominação capitalista e enfatiza a dimensão formativa que o capital tem imprimido à educação por meio de entidades empresariais que não integram a rede escolar pública, mas visam controlá-la e drenar seus recursos. Para a autora, o capitalismo, ao se reproduzir, multiplica o grau de suas contradições e precisa responder a variadas finalidades pedagógicas que recebem conteúdos diferentes em cada momento histórico. A autora ressalta, ainda, que organismos internacionais formulam propostas para o aumento da lucratividade do capital, tais como o Banco Mundial, o FMI, a Organização Mundial do Comércio, entre outros,

desenvolvendo e sistematizando a pedagogia do capital, disseminando-a e formulando políticas em prol do capital para a educação escolar (Fontes, 2021).

Por sua vez, Neves (2005) afirma que, no Brasil, o Estado capitalista desenvolveu e ainda desenvolve uma pedagogia da hegemonia com ações concretas por meio da aparelhagem estatal e no âmbito da sociedade civil. Aponta que o objetivo principal da pedagogia da hegemonia é a conformação moral e intelectual do conjunto da população a um padrão de sociabilidade que responda às necessidades de crescimento econômico e coesão social em cada período histórico e nos marcos do capitalismo. A coerção e o consenso são estratégias de dominação específicas e inerentes às relações sociais capitalistas; além disso, a pedagogia da hegemonia procura, com suas estratégias, difundir mundialmente a possibilidade da coexistência do mercado com justiça social, conquistada a partir da concertação social.

Associado a esse cenário, conforme Fontes (2021), há uma malha de aparelhos empresariais de hegemonia, os chamados “reformadores da educação”<sup>18</sup>, voltados para a privatização da educação por meio de práticas mercantis, tornando-se aparelhos de hegemonia empresariais que atuam ativamente. Fontes (2021) ainda evidencia a atuação de Grupos de Institutos e Fundações empresariais, como o Movimento Todos pela Educação, em atividade desde 2005, e o Movimento pela Base Nacional Comum, de 2013, os quais desenvolveram intensa atividade na elaboração, na formulação, no acompanhamento e na avaliação de políticas públicas educacionais.

De acordo com Freitas (2018) a educação tem sido sequestrada pelo empresariado, considerada um “serviço” que se adquire; não é mais como um direito, por isso muitos a querem afastada do Estado, justificando sua privatização, a fim de proporcionar um maior controle político do aparato escolar, julgada como “empresa” aliada à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “Escola sem Partido”<sup>19</sup>. A educação, por outro lado, “deve ser um espaço de diversidade de ideias não sujeito a mordças

---

<sup>18</sup> Alguns exemplos trazidos por Fontes (2021) são: Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Instituto Península, Fundação Roberto Marinho, Movimento Brasil Competitivo, Fundação Vale, Associação Brasileira do Agronegócio (Abag), Instituto Natura, Instituto Inspirare, Instituto Gerdau, Fundação Bradesco, Instituto Akatu, além do Sistema S (Senai, Sesi, Senac, Sesc, Sebrae, Senar, Sest, Senat e SESCOOP).

<sup>19</sup> Segundo Frigotto (2017), a Escola sem Partido avança num território que, historicamente, desembocou na insanidade da intolerância e na eliminação de seres humanos sob o nazismo, o fascismo e similares. Afirma que não liquida somente a função docente, visto que a pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores. Trata-se da defesa, por seus arautos, da escola do partido absoluto e único: partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia, nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres; um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia. Suas “teses” têm elaboração e desenvolvimento em setores cada vez mais amplos das forças que construíram e consumaram o golpe jurídico, parlamentar e midiático brasileiro.

impostas por pretensas leis que visem eliminar a liberdade intelectual dos docentes e estudantes durante o percurso formativo” (Freitas, 2018, p. 142), alertando que, eticamente, a perspectiva mercantilista para a educação não tem condições de orientar políticas públicas, ou seja, não parece ético colocar a educação a serviço dos interesses de um setor da sociedade fortemente determinado a controlar conteúdos, métodos e finalidades da educação: o empresariado e suas fundações.

Outro destaque é apresentado por Fontes (2021), ao afirmar que, no interior dessa malha de aparelhos de hegemonia empresarial, há entidades com perfil reacionário e até mesmo profascista. A autora afirma que:

[...] associam-se a entidades religiosas (neopentecostais e setores católicos) em recusa aberta à educação pública conduzida de maneira democrática, com forte viés anticultural, como o movimento Escola Sem Partido, o Estudantes pela Liberdade (afiliado ao *Students for Liberty*, dos EUA), o Instituto von Mises, dentre outros. Na atualidade, o meio empresarial requebra a pedagogia visceral do capital através do convencimento e da truculência. Somente o conjunto das lutas sociais e populares poderá definir novos marcos da educação, efetivamente democrática, enfrentando toda e qualquer pedagogia do capital. (Fontes, 2012, p. 543)

O centro da estratégia da pedagogia do capital está voltado a qualificar indivíduos para atuar no mercado, focando na pedagogia das competências, que, segundo Ramos (2013) pode ser compreendida como um movimento específico da pedagogia do capital, sob a hegemonia do neoliberalismo e composta por um conjunto de significados na cultura expressiva do estágio de acumulação do capital, desempenhando um papel na representação dos processos de formação e de comportamento dos trabalhadores e trabalhadoras na sociedade. Com o propósito de reordenar a relação entre escola e emprego, visa institucionalizar novas formas de educar no contexto político-econômico neoliberal. Essa estratégia contrapõe-se frontalmente aos princípios da Educação Popular e da Educação do Campo, sustentadas na teoria freiriana, a qual se volta para a formação humana, a criticidade, a transformação e a humanização, totalmente contrárias à perspectiva de educação para o mercado, cuja intenção é formar força de trabalho para ser usada como mercadoria.

É importante ter presente que esse contexto aponta e busca conexões com a realidade histórica e as contradições existentes. Mesmo não sendo o foco principal deste trabalho, compreendemos ser relevante abordar sobre a Educação **do** e **no** Campo.

Educação **do** Campo é a prática mais eminente de Educação Popular, que surge e se põe em movimento nos anos 1990 e se constrói a partir do ideário freiriano de educação na perspectiva de emancipação, libertação e transformação social. A Educação Popular é matriz

fundante da Educação do Campo, sedimentada na realidade dos sujeitos como concepção e prática político-pedagógica. Educação Popular e Educação **do** e **no** Campo se fazem com sujeitos que produzem sua vida, seus saberes e suas lutas, e se constituem como movimento de caráter político, pedagógico e epistêmico em rede nacional. Portanto, na atualidade, as mais diversas iniciativas da Educação do Campo são formas de Educação Popular.

A Educação do Campo, de acordo com Silva (2009), nasceu tomando posição contra a lógica e o modelo de desenvolvimento gerador de assimetrias sociais, políticas e econômicas construídas historicamente no Brasil. A autora afirma que a emergência do debate da Educação do Campo na agenda pública contemporânea ocorre a partir da década de 1990, com diferentes ações, dentre as quais a inserção na agenda pública governamental do debate de políticas específicas.

Já o “Dossiê Educação do Campo” (Santos, 2020) contextualiza que a Educação do Campo nasceu no contraponto à concepção de educação rural e à ausência de políticas de educação para a população do campo. Nascido também das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político-pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, teve como ponto de partida, em 1997, o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelo Movimento dos Sem-terra (MST), com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations International Children’s Emergency Fund – UNICEF) e da UnB. Em seu Manifesto, o encontro afirma que, embora a educação sozinha não resolva os problemas do povo, é um elemento fundamental nos processos de transformação social. No ano de 1998, em Luziânia (GO), aconteceu a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, promovida por diversos órgãos, como MST, UNICEF, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO), CNBB e UnB, e reafirmada nas lutas e em sua identidade nas diferentes ações que envolvem, progressivamente, um conjunto de organizações e entidades.

O eixo principal do contexto de surgimento desta nova prática social foi a necessidade de lutas unitárias feitas pelos próprios trabalhadores e suas organizações por uma política pública de Educação do Campo que garantisse o direito das populações do campo à educação e que experiências político-pedagógicas acumuladas [...] fossem reconhecidas e legitimadas pelo sistema público nas suas esferas correspondentes. [...] a marca de origem da Educação do Campo e do seu projeto educativo foi sendo constituída pela tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas. [...] é a própria existência destes confrontos que essencialmente define o que é Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como fenômeno da realidade brasileira atual. (Santos, 2020, p. 329)

Segundo o “Dossiê Educação do Campo” (Santos, 2020), a conferência apresentou a importância de se trabalhar por “Uma Educação Básica do Campo”<sup>20</sup>, considerando a construção de um Projeto Popular para o Brasil que inclui um novo projeto de desenvolvimento para o campo. Dentre os compromissos e desafios assumidos no evento, estão: i) vincular as práticas de Educação Básica do Campo com o processo de construção de um Projeto Popular de desenvolvimento nacional; ii) propor e viver novos valores culturais; iii) valorizar as culturas do campo; iv) fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à Educação Básica do Campo; v) lutar para que todo povo tenha acesso à alfabetização; vi) formar educadoras e educadores do campo; vii) produzir uma proposta de Educação Básica do Campo; viii) envolver as comunidades nesse processo; ix) acreditar na capacidade de construir o novo; e x) implementar as propostas de ação desta conferência.

Nesse sentido, a I Conferência Nacional inaugurou uma nova referência para o debate e a mobilização popular, reafirmando que “o campo é espaço de vida e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para quem vive nele” (Santos, 2020, p. 153).

Em 1998, foi instituído o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), um programa de educação de trabalhadores rurais em Projetos de Assentamento da Reforma Agrária, com o objetivo de fortalecer a educação, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais a partir de metodologias voltadas para a especificidade do campo, contribuindo para o desenvolvimento rural sustentável. O Pronera, como política pública, torna-se referência acerca dos debates da Educação do Campo, legitimando o diálogo, considerando a realidade, os saberes dos sujeitos e sua formação individual e coletiva, e fortalecendo a articulação entre universidades, movimentos sociais e sindicais (Santos, 2020).

O público do Pronera são jovens e adultos moradores de projetos de assentamento da Reforma Agrária criados pelo Incra ou por órgãos estaduais de terra. Nesse processo, os movimentos sociais: i) mobilizam jovens e adultos para identificação das demandas; ii) identificam com os parceiros os projetos de assentamento a serem atendidos; iii) participam do acompanhamento pedagógico dos projetos; iv) articulam a infraestrutura necessária para funcionamento das salas de aula, em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação e o

---

<sup>20</sup> De acordo com a LDB (1996), Educação Básica abrange Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Profissionalizante e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra); v) acompanha o trabalho dos monitores e a aplicação dos recursos e execução do plano de trabalho e do projeto.

Outro elemento importante é o surgimento da Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo (Santos, 2020), cuja ideia ocorre no processo de preparação da Conferência Nacional. Em novembro de 1999, aconteceu o Seminário da Articulação Nacional, que destaca dois objetivos dessa articulação: mobilizar os povos do campo para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e contribuir na reflexão político-pedagógica de uma educação básica do campo, partindo de práticas existentes e projetando novas possibilidades.

**A Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo é/pretende ser um movimento coordenado de ações** em vista de constituir os **povos do campo** como **sujeitos** que têm direito à educação e que têm o dever de se mobilizar por um projeto de educação e de escola que atenda suas necessidades e seus interesses, como pessoas humanas e como sujeitos sociais que vivem os desafios históricos de seu tempo. Para isso, ela junta movimentos sociais, entidades, organizações que tenham como sujeitos os povos do campo e ou tenham preocupações com esta causa. (Santos, 2020, p. 105, grifos da autora)

A Educação do Campo, como movimento, surge da efervescência da luta pela terra, pelo direito à escola articulada ao direito de acesso à terra, pela reforma agrária, e pela constituição de assentamentos de reforma agrária, com ampla estrutura de saúde, educação, financiamento da produção. Nesse processo, reivindica direitos e se mobiliza para que as pautas sejam atendidas pelo Estado, em uma luta coletiva com os movimentos sociais que dessa construção participam. Portanto, a Educação do Campo torna-se um movimento político, pedagógico e epistemológico a partir da mobilização, proposição e pressão dos movimentos sociais, e se constitui como rede nacional política e pedagógica, pois na interlocução com o Estado, reivindica a formulação de políticas públicas e incide na constituição e elaboração das diretrizes operacionais para as escolas do campo, propondo formas para desenvolver essa educação, além de se articular com outros movimentos e universidades, estimulando debates sobre o direito ao acesso à escola (Santos, 2020)<sup>21</sup>.

Em 2002, o Seminário Nacional Por uma Educação do Campo reafirmou a construção de um projeto específico – Por uma Educação do Campo –, articulado a um projeto nacional de educação, para o qual é necessário: i) manter a luta para garantir que todas as pessoas do campo

---

<sup>21</sup> Cabe registrar o art. 2º da Resolução CNE das Comunidades Eclesiais de Base (CEB) n. 1, de 3 de abril de 2002 (institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo), o qual afirma que as diretrizes constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, EJA, Educação Especial, Educação Indígena, Educação Profissional de Nível Técnico e Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal).

tenham acesso à educação pública e de qualidade; ii) lutar pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e iii) lutar pela construção de uma escola que esteja no campo e seja do campo, uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo. A declaração do seminário – “Educação do Campo, semente que se forma planta pelo nosso cultivar! –reconhece a caminhada dos movimentos sociais do campo, como uma expressão do povo organizado que faz e que pensa sobre a vida **no e do** campo e destaca que o povo que vive no campo necessita ser sujeito de sua própria formação. Nesse sentido, a educação e a luta dos trabalhadores do campo devem ser assumidas por todos os membros do movimento Por uma Educação do Campo (Santos, 2020).

Nessa trajetória de luta, em agosto de 2004, ocorreu a II Conferência Nacional de Educação do Campo (CNEC) (Santos, 2020), com representantes de movimentos sociais, movimento sindical e organizações sociais de trabalhadores e trabalhadoras do campo e da educação, das universidades, organizações não governamentais (ONG), Centros Familiares de Formação por Alternância e órgãos de gestão pública, com atuação vinculada à educação e ao campo. Em sua declaração final, destaca que:

A nossa caminhada se enraíza nos anos 60 do século passado, quando movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passaram a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos [...]. Fomos, então, construindo novas práticas pedagógicas através da Educação Popular que motivou o surgimento de diferentes movimentos de educação no campo, nos diversos estados do país. Mas foi na década de 1980 que estes movimentos ganharam mais forma e visibilidade. (Santos, 2020, p. 193)

A II CNEC propõe que a Educação do Campo seja assumida como política pública e que sejam reconhecidas as especificidades dos povos do campo para a elaboração de políticas públicas construída em diálogo entre o Estado, as diversas esferas de governo e os movimentos sociais do campo (Santos, 2020). A referida conferência ressalta o campo e a floresta como territórios vividos, e não somente como territórios do negócio, visto ser, sobretudo, o espaço da cultura, dos sujeitos, da produção da vida, da democratização das relações sociais, da solidariedade, do desenvolvimento de experiências: uma grande referência para a construção da justiça social. É evidenciada também a formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório, destacando que:

A formação humana deve ser todo o fundamento da educação e deve estar vinculada a uma concepção de campo enquanto uma política pública, significa dizer que não podemos pensar uma política de educação desvinculada das demais políticas econômicas, agrícolas, do meio ambiente, da cultura, da saúde, da assistência técnica, da reforma agrária, da agricultura familiar e tantas outras. Pensar a formação humana vinculada ao campo não exclui a cidade, por isso, devemos pensar o campo e a cidade

por meio de relações horizontais e solidárias. Ambos são territórios de lutas, de poder, de ideias e de sonhos. É dessa forma que a identidade dos povos do campo também vai se construindo pela diversidade cultural, em um pacto simbólico entre os diferentes sujeitos do campo e da cidade. (Santos, 2020, p. 174)

As diversas organizações que assinaram a declaração final da II CNEC (Educação do Campo: Direito nosso, Dever do Estado!) assumiram o compromisso com 22 ações prioritárias, das quais destacamos algumas: i) articular e coordenar a construção de uma Política Nacional de Educação do Campo, em parceria com o governo federal e movimentos sociais; ii) criar uma política de financiamento diferenciado para a Educação do Campo; iii) articular uma Política de Educação do Campo com as diferentes políticas públicas, para a promoção do desenvolvimento sustentável do campo, priorizando os sujeitos; iv) incorporar a Educação do Campo nos Planos Estaduais e Municipais de Educação, assegurando a participação dos movimentos sociais no acompanhamento de sua execução; v) garantir a construção coletiva do projeto político-pedagógico da Educação do Campo com a participação da diversidade dos sujeitos, tendo como referência os direitos dos educandos e educandas; e vi) discutir com as universidades públicas a inclusão da Educação do Campo em seus projetos políticos-pedagógicos e seus planos de desenvolvimento institucional (Santos, 2020).

Em 2004, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), por meio do Decreto n. 5.159 (Brasil, 2004), com o objetivo de contribuir para promoção da educação inclusiva, direitos humanos e sustentabilidade socioambiental, visando a efetivação de políticas públicas. À Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade compete:

I - planejar, orientar, coordenar, fomentar, acompanhar e avaliar, em âmbito nacional, a formulação e a implementação de políticas voltadas para a alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação ambiental, Educação do Campo e educação em áreas remanescentes de quilombos; II - planejar, orientar, coordenar, fomentar, acompanhar e avaliar, em âmbito nacional, o desenvolvimento de programas e ações que contribuam para a diminuição das desigualdades em educação e o aprimoramento da qualidade educacional; III - propor e incentivar ações de apoio educacional para crianças e adolescentes em situações de discriminação e vulnerabilidade social; IV - assegurar o acesso aos programas de alfabetização e o direito à continuidade de estudos a todo cidadão excluído do sistema educacional, com especial atenção àqueles que jamais tiveram iniciação escolar; V - subsidiar a formulação de programas para inclusão educacional e para alfabetização e educação de jovens e adultos, bem como a definição de estratégias e diretrizes técnico-pedagógicas a serem adotadas; VI - articular-se com os sistemas de ensino e comunidades indígenas na oferta de educação escolar específica e intercultural, respeitadas as diversidades, de forma a valorizar suas identidades étnicas, línguas e tecnologias, garantindo o acesso a informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional; VII - apoiar os sistemas de ensino na implementação das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo; VIII - apoiar ações de educação nas comunidades remanescentes de quilombos, respeitadas suas especificidades; IX - elaborar, difundir e apoiar diretrizes, programas e ações de

educação ambiental nos sistemas de ensino, com vistas a fortalecer a transversalidade do tema e seu impacto; X - propor e coordenar ações de cooperação técnica com os diversos sistemas de ensino, visando o efetivo desenvolvimento das ações de alfabetização e educação de jovens e adultos e de inclusão sócio-educacionais; e XI - propor, apoiar, articular e definir critérios para parcerias com organizações governamentais e não-governamentais, visando fortalecer o desenvolvimento de ações de alfabetização e educação de jovens e adultos e de inclusão sócio-educacionais. (Brasil, 2012)

A SECAD desenvolveu o Programa Escola Ativa para a melhoria da qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas nas escolas do campo. Em 2012, o programa teve a transição para implementação do Programa Escola da Terra, ação do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Os outros programas desenvolvidos foram: Projovem Campo – Saberes da Terra, para qualificação profissional e escolarização para jovens, de 18 a 29 anos, agricultores familiares sem concluir o ensino fundamental; e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), para implementação de cursos regulares de licenciatura em Educação do Campo.

Com o Decreto n. 7.690 de março de 2012, foram integradas a Secretaria de Educação Especial e a SECAD, criando a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) (Santos, 2020).

A partir dessas três ações, Pronera, Projovem Campo Saberes da Terra e PRONACAMPO, fundamentais para consolidar a Educação do Campo, tornou-se possível produzir propostas pedagógicas, currículos e conhecimentos, e articular uma rede de universidades, secretarias municipais de Educação, ONG e outros movimentos do campo para ser parte do movimento de Educação do Campo, “construído a partir do vínculo orgânico que tem estabelecido entre a luta por educação e as lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo” (Silva, 2018, p. 55).

Além disso, Silva (2018) aponta que a Educação do Campo é um movimento nacional, construído pelos sujeitos coletivos do campo, na luta contra o processo de exclusão social e em defesa de outra escola, outra educação e de outro projeto de campo; portanto, o ponto de partida dever ser a crítica ao projeto educativo imposto pelo interesse ideológico dominante. A contraposição a esse projeto é a configuração de uma escola com os princípios e fundamentos da Educação Popular em diálogo com a “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018b) e as experiências da Educação Popular na América Latina. De igual importância, segundo a autora, está a influência da Educação Popular como uma das matrizes formadoras da Educação do Campo, quando afirma a educação como formação humana.

O Movimento de Educação do Campo, em seu processo de mobilização pela afirmação e fortalecimento das práticas pedagógicas das Escolas do Campo, instiga as políticas públicas a compreenderem o campo como espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade, e de lutas pelo direito à terra, às águas, à floresta, à soberania alimentar, à saúde, à educação, ao meio ambiente sustentável, enfim, a um lugar de direitos. (Silva, 2018, p. 54)

A pesquisadora ainda destaca que a luta por um novo marco jurídico foi incorporada pelas organizações do Movimento da Educação do Campo, trazendo mudanças para os marcos normativos do País, as propostas pedagógicas da Educação Básica e a produção do conhecimento nas Universidades, a fim de resgatar a dívida social existente com a exclusão da população do campo da escola, como afirmação da Educação. O Quadro 1 demonstra alguns dos marcos normativos da Educação do Campo.

Quadro 1 – Educação do Campo: marcos normativos

<p>MINISTÉRIO EXTRAORDINÁRIO DE POLÍTICA FUNDIÁRIA</p> <p><b>Portaria n. 10 de 16 de abril de 1998</b></p>	<p>Cria o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) e aprova o Manual de Operações.</p>
<p>MINISTÉRIO EXTRAORDINÁRIO DE POLÍTICA FUNDIÁRIA</p> <p><b>Portaria/MDA/196 de 27 de agosto de 2001</b></p>	<p>Incorpora as atividades do Pronera ao Incra, vinculando a Direção Executiva do Programa à Autarquia.</p>
<p>MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO</p> <p><b>Portaria INCRA n. 837 de 30 de agosto de 2001</b></p>	<p>Aprova o novo Manual de Operações e vincula a Direção Executiva à Superintendência do Desenvolvimento Agrário.</p>
<p>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO / CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA</p> <p><b>Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002</b></p>	<p>Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.</p> <p>Art. 2º – Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais.</p>
<p>PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA / SECRETARIA-GERAL</p>	<p>Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências.</p> <p>Art. 29 – O que compete à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade</p>

<b>Decreto n. 5.159, de 28 de julho de 2004</b>	
SECAD / MEC <b>Parecer CNE/CEB n. 1, de 2 fevereiro de 2006</b>	Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECAD <b>Parecer CNE/CEB n. 3, de 18 de fevereiro de 2008</b>	Reexame do Parecer CNE/CEB n. 23 (Brasil, 2007), que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO / CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA <b>Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008</b>	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA CASA CIVIL <b>Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009</b>	Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA / CASA CIVIL <b>Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009</b>	Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica.
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA / CASA CIVIL <b>Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010</b>	Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Pronera.
PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA / CASA CIVIL <b>Lei n. 12.695, de 25 de julho de 2012</b>	Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na Educação do Campo; altera a Lei no 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; altera a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e dá outras providências.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO <b>Portaria nº 579, de 2 de julho de 2013</b>	Institui o Programa Escola da Terra

Fonte: Elaboração própria.

Os marcos legais selecionados são importantes para a luta pelo direito à educação, dentre os quais destacamos o Decreto n. 7.352 (Brasil, 2010), que apresenta a Educação do Campo como política de Estado, dispondo, no parágrafo 1º do art. 1º, as populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e os acampados da Reforma Agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros atores sociais que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Nesse sentido, verifica-se a importância de propostas e práticas que valorizem a diversidade dos sujeitos existentes no campo e sua realidade socioeconômica e cultural.

### **1.5 Educação do Campo e o protagonismo dos movimentos sociais**

Significativo também é compreender a Educação do Campo como uma das expressões da Educação Popular no Brasil e um resultado de experiências desenvolvidas pelos movimentos sociais e sindicais do campo. Seu protagonismo é alicerce para o fortalecimento das lutas sociais e das ações coletivas organizadas, visto que pode promover mudanças significativas nas políticas públicas para educação. Lutas e movimentos pela educação têm caráter histórico; conforme Gohn (2011), a relação entre educação e movimentos sociais no Brasil ocorre a partir da segunda metade do século XX, como as Ligas Camponesas, nos anos 1960, por meio do método Paulo Freire. Em 1970, com as CEB, e nos anos 1980, essa relação acentua-se por meio dos trabalhos de Educação Popular, das lutas pelas Diretas Já e da organização de propostas para a Constituinte, passando a pautar uma nova agenda de demandas e alterando as políticas públicas vigentes.

Quando examina a trajetória dos movimentos sociais no Brasil, Ilse Scherer-Warren (2008) aponta que o movimento social mais significativo, pós-golpe militar de 1964, foi o de resistência à ditadura e ao autoritarismo estatal, em que as manifestações e as contestações eram a democratização do regime político e da sociedade. Os movimentos sociais no Brasil e na América Latina, em geral, sempre tiveram o Estado como uma referência importante, seja para contestar, seja para negociar. Com a transição política para a democratização do Estado, os movimentos mobilizaram-se para ampliar ou criar direitos a serem incluídos na nova Constituição brasileira, denominada de “Constituição Cidadã” (Brasil, 1988).

Essa participação fortaleceu espaços da sociedade civil organizada, desde os movimentos de base até as mobilizações de massa, para implementação de políticas públicas,

o que contribuiu para uma nova forma de fazer política dos movimentos sociais, em um processo de maior autonomia das forças populares em relação ao Estado. Os movimentos sociais na sociedade contemporânea, segundo Scherer-Warren (2012) podem ser amplamente explicados quando os atores sociais ou formas de coletividade que os compõem forem tratados a partir de uma perspectiva de análise de redes sociais e organizacionais.

Por outra parte, Gohn (2011) demarca o entendimento sobre o que são movimentos sociais; para ele, adotam diferentes estratégias, como mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, denúncias, reivindicações e negociações, e atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais que agem em redes sociopolíticas e culturais. Além disso, o autor enfatiza que os movimentos sociais apresentam as seguintes características básicas: i) têm identidade, articulam ou fundamentam-se em um projeto de vida e de sociedade; ii) têm contribuído, historicamente, para organizar e conscientizar a sociedade; iii) apresentam um conjunto de demandas de pressão/mobilização; iv) apresentam ideário civilizatório cujo horizonte é a construção de uma sociedade democrática; e v) lutam por políticas públicas, reconhecimento da diversidade, justiça social, solidariedade e autonomia da constituição do sujeito.

Nesse sentido, Gohn (2015) afirma que os movimentos sociais expressam energias de resistência ao que oprime e são fontes revitalizadas para a construção do novo. Ademais, alerta que não podemos ignorar a existência de dois diferentes movimentos sociais: i) conservadores que não querem mudanças sociais emancipatórias, os quais usam a violência com estratégia principal em suas ações; ii) nacionalistas, com suas ideologias não democráticas e geradoras de ódios, construídos a partir de práticas sectárias destrutivas e negação à ordem social vigente. Por fim, a autora destaca que os movimentos sociais progressistas atuam segundo uma agenda emancipatória e constroem propostas a partir do diagnóstico da realidade social: articulam ações coletivas, lutam pela inclusão social, atuam em rede, e são um campo de força sociopolítico e impulsionam suas ações a mudanças sociais diversas.

No percurso dessa construção, Caldart (2013b) pondera que movimentos sociais são entendidos como formas de mobilização e organização específica das classes trabalhadoras para lutas sociais que passam a fazer alguma diferença no movimento histórico de uma dada sociedade, em virtude de sua capacidade de formar novos sujeitos sociais coletivos: associação de pessoas que passam a ter identidade de ação na sociedade, formação e organização em vista a interesses comuns e de projeto coletivo. Entretanto, ela afirma que nem todos os denominados

“movimentos sociais” se desenvolvem a partir dessa intencionalidade, embora estejam presentes na realidade de movimentos de nosso tempo.

Conforme Caldart (2013b), essas lutas sociais são enfrentamentos organizados e coletivos de determinadas situações sociais, na defesa de interesses coletivos que devem se colocar na perspectiva da luta de classes. Nessa atitude de enfrentar ou de resistir contra o que desumaniza, está o principal potencial formador da luta. A materialidade da atuação dos movimentos sociais com projeto histórico parece fundamental para reproduzir a práxis da formação humana; portanto é fundamental reafirmar os movimentos sociais como sujeitos protagonistas desse projeto e considerar a luta social como matriz pedagógica que integra sua concepção de educação.

Os movimentos sociais têm papel importante na defesa da preservação das escolas do campo. A lógica de que os sujeitos do campo não precisam ter direito à educação traz uma série de consequências, culminando em desigualdades, por isso há a necessidade de adoção de estratégias que fortaleçam a luta contra o fechamento das escolas do campo e políticas públicas para a Educação do Campo. Para esse enfrentamento, os movimentos sociais precisam apostar na construção de um projeto com ações de atuação nos territórios que estejam articuladas em torno do fortalecimento da Educação do Campo.

O movimento nacional por uma Educação do Campo, para Arroyo, Caldart e Molina (2008), é uma articulação de organizações e movimentos sociais que ganharam força, tendo como principal pauta a luta pela educação **do e no** campo, materializado com o Pronera, o Projovem Campo – Saberes da Terra e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), com o objetivo de formar professoras e professores para atuar no Ensino Fundamental e Médio no campo, a partir da criação de cursos de Licenciaturas em Educação do Campo. Embora o MST, com suas reivindicações por políticas públicas para a educação nas áreas de assentamentos, protagonize a estratégia de fortalecer uma articulação nacional, o movimento sindical ainda necessita se inserir efetivamente nesse debate.

A CONTAG, apesar de realizar ações educativas, não havia inserido esse processo em suas prioridades: com o objetivo de aprofundar o debate sobre as questões centrais de seu projeto político, ela constituiu espaços de reflexão e integração do MSTTR, abrindo caminho para que, a partir dos anos 2000, com federações, sindicatos e parcerias, fosse inserida nos debates sobre Educação do Campo, trazendo esse contingente para se somar à luta. Nesse cenário, algumas ações realizadas pela CONTAG foram importantes para dar corpo a essa

construção: i) I Fórum sobre Desenvolvimento Rural Sustentável (agosto de 1999); ii) II Fórum sobre Processos de Organização de Base, Educação, Gestão Participativa e Políticas Públicas (dezembro de 1999); iii) III Fórum sobre Instrumentos de Gestão Participativa, Sistemas de Gestão para Sustentabilidade da Agricultura Familiar e Estratégias de Gestão para a Inserção da Agricultura Familiar no MERCOSUL (julho de 2000); e iv) IV Fórum sobre a importância estratégica da Educação do Campo para o Desenvolvimento Rural Sustentável (novembro de 2000).

O IV Fórum CONTAG de Educação mobilizou o MSTTR, universidades, organismos internacionais, ONGs e resultou numa agenda de trabalho para debater e construir as bases de uma política específica de educação voltada para o desenvolvimento rural sustentável. Segundo a CONTAG (1999b), esse processo: i) ampliou a inserção no debate e na construção das políticas públicas para a Educação do Campo nos estados e territórios rurais; ii) articulou uma agenda política de intervenção nas políticas públicas de Educação do Campo; e iii) expandiu a compreensão das concepções de educação e desenvolvimento por lideranças e dirigentes sindicais, gestores públicos e universidades. Como frutos desse debate, foram elaboradas algumas orientações estratégicas sobre o tema: i) a educação deve ser uma prática libertadora; ii) a educação deve educar para a mudança; iii) a Educação Popular deve formar sujeitos transformadores da história; iv) a criação do saber deve ser fundamental para a experiência humana; v) a educação deve estimular o desenvolvimento das capacidades transformadoras; vi) a educação deve estimular mudanças na realidade a partir da criticidade; e vii) educação deve estimular a sistematização de experiências. Nessa trajetória, a Educação do Campo cresceu em importância para o MSTTR e consolidou-se como estratégia para seu projeto político, constituindo-se espaços específicos para reflexão e aprofundamento de uma proposta de educação.

De acordo com a CONTAG (2006), foi articulado e coordenado um processo de discussão e proposição com as federações, sindicatos e entidades parceiras relacionado às Diretrizes Operacionais. Para ela, a escola do campo deve ter como raízes: i) a democratização do acesso à terra; ii) a construção de atitudes e valores para novas relações de gênero; iii) o fortalecimento da agricultura familiar; iv) a construção de novos modelos tecnológicos e de assessoramento técnico; e v) a democratização dos espaços públicos, com a participação da sociedade dentro e fora da escola.

No 8º CNTTR, em 2001, foi deliberada a criação da Comissão Nacional para Educação e a contratação de assessoria para tratar o tema da Educação do Campo. De 2003 a 2005, houve

a elaboração e implementação do projeto Desenvolvimento Territorial Sustentável e Educação do Campo, materializado pelo convênio estabelecido entre a CONTAG e a Secretaria de Desenvolvimento Territorial do Ministério do Desenvolvimento Agrário e Agricultura Familiar (MDA), cujo processo de capacitação se realizou em duas etapas: 2003-2004 e 2004- 2005. Entre 2002 e 2003, ocorreu a Oficina de construção das Diretrizes Operacionais de Educação Básica das Escolas do Campo, com a participação de várias instituições: CONTAG, Federações dos Trabalhadores na Agricultura (FETAGs), Movimento de Organização Comunitária (MOC), UnB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), Casas Familiares, Central Única dos Trabalhadores (CUT) entre outros. Ademais, houve também a consolidação do grupo permanente de trabalho sobre Educação do Campo no MEC e a Câmara Técnica em Educação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável (CONDRAF) (CONTAG, 2006).

Após a inserção da CONTAG, entre 2004 e 2005, no debate e na articulação nacional por uma Educação do Campo, foi criado um grupo com MST, CNBB, UnB: a CONTAG se agregou a essa participação, a partir de sua rede de relações políticas com o MOC, a Rede de Educação do Semiárido (RESAB) e o SERTA. A participação efetiva da CONTAG e de toda essa rede potencializou a mobilização e o diálogo em torno do movimento de Educação do Campo, com destaque para o Pronera, responsável pelo desenvolvimento da ação institucional para a alfabetização do campo, que recebeu proposições de cursos com a participação do MSTTR, aproximando-se também de outros programas, como o Saberes da Terra, direcionado às escolas e às redes municipais de ensino, ao EJA do Ensino Fundamental e à Licenciatura em Educação do Campo. As prefeituras responsáveis pela execução do Ensino Fundamental foram fundamentais no debate sobre políticas públicas em Educação do Campo, visto que nesses espaços dos municípios se concentra a base sindical da CONTAG, sendo importante a aproximação e o debate com as prefeituras sobre as escolas **do** e **no** campo nas comunidades (CONTAG, 2006).

A criação do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) é também um marco importante do ponto de vista da articulação dos movimentos sociais, sindicais e organizações do campo, das universidades, dos institutos federais, das organizações internacionais e da representação do MDA e do MEC para o fortalecimento e a consolidação de políticas de educação (Santos, 2020). Além disso, em 2010, na sede da CONTAG, foi aprovada a criação do fórum a partir uma comissão provisória composta por diversas instituições: CONTAG,

MST, RESAB, UNEFAB, Observatório da Educação do Campo (UnB), Fórum Catarinense de Educação do Campo e Fórum Estadual de Educação do Campo do Pará. O desafio era fortalecer as ações em rede e um projeto político emancipador:

A criação deste fórum e da defesa da política nacional de Educação do Campo deve ser compreendida e analisada no movimento histórico da luta de classe, no conjunto de correlação de forças pela ascensão e descenso e organização dos movimentos; e pelas conquistas e avanços da Educação do Campo. (Santos, 2020, p. 174)

O FONEC foi elaborado a partir da análise da realidade para promover debate e ação política, visando a elaboração e a consolidação de proposições de políticas públicas de Educação do Campo, fortalecendo as articulações em níveis local, regional e territorial e priorizando as mobilizações e as lutas em defesa da Educação do Campo. Convém destacar que em sua Carta Compromisso: i) defende o acesso ao direito de políticas públicas específicas e diferenciadas para os povos do campo; ii) reafirma a compreensão da luta entre capital e trabalho e o papel da educação como instrumento teórico e estratégico para avançar na luta do campo; e iii) considera o acúmulo teórico e pedagógico dos movimentos sociais e sindicais na construção e na elaboração das políticas de educação e formação da classe trabalhadora/povos do campo (Santos, 2020).

As lutas sociais consolidam-se com pressões políticas, mobilizações e reivindicações que dão visibilidade a avanços e conquistas por meio de práticas, fruto da organização dos movimentos sociais, sindicatos e organizações do campo. A mobilização coletiva do FONEC tem protagonizado amplas ações em defesa da Educação do Campo e contra o fechamento das escolas do campo. Além dele, há outras campanhas em defesa das escolas públicas do campo, por exemplo, Raízes se formam no Campo: Educação Pública e do Campo é Direito Nosso (CONTAG), Fechar Escola é Crime! (MST) e Escola é Vida na Comunidade! (Articulação Sul em defesa da Educação do Campo) (Santos, 2020).

A campanha nacional Fechar Escola é Crime! teve início em 2011 e promoveu o debate articulado com a sociedade contra os retrocessos relacionados à Educação do Campo, ao passo que a campanha Raízes se formam no Campo foi lançada em 2021. A CONTAG, as federações e os sindicatos se somaram à Frente em Defesa das Escolas do Campo, definida pelo FONEC, a qual envolveu movimentos sociais e sindicais, instituições de ensino e profissionais da educação (CONTAG, 2024).

Na Carta Manifesto em Defesa das Escolas do Campo, os objetivos centrais da campanha são: i) denunciar o fechamento das escolas do campo e o desmonte da política pública de educação brasileira, e defender a permanência e a construção de mais escolas no campo; ii)

pautar, na sociedade, a defesa de uma educação emancipadora fundamentada na dialogicidade, na práxis, na transformação social, na autonomia e na participação dos sujeitos sociais, em conformidade com o legado de Paulo Freire, do Patrono da Educação brasileira; iii) incidir na política de educação a ser elaborada e desenvolvida pelos prefeitos e prefeitas, vereadores e vereadores recém-eleitos e eleitas, para comprometê-los com a construção de uma política de educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade; e iv) discutir a importância da Educação do Campo para a permanência dos agricultores e das agricultoras familiares no campo, respeitando e valorizando todo um modo de vida no campo, a fim de preservar suas culturas, seus saberes e suas formas de produção e convivência com a natureza.

Desse modo, a referida campanha tem sido importante para o amplo processo de mobilização, sensibilização e conscientização, com proposições de um conjunto ações e de iniciativas que rompam com o cerco de fechamento das escolas e o descaso com a política de educação no País, com o objetivo de promover ações para o fortalecimento da Educação do Campo. Nesse sentido, as estratégias de articulação do FONEC têm se mostrado fundamentais na luta em defesa da educação pública e do campo (CONTAG, 2024).

Durante o pandemônio<sup>22</sup> do desgoverno Bolsonaro vivenciamos os ataques estruturados à educação, à ciência e à tecnologia como parte de proposições de um ideário conservador. Houve investimento no desmonte da educação pública por meio de um conjunto de iniciativas que deram materialidade a essa lógica com ofensivas e ações sistêmicas contra o campo educacional, científico e cultural, permeadas por práticas inconstitucionais, desestruturando políticas públicas e seu lastro histórico e jurídico. Logo, ainda são necessárias mudanças profundas, enfrentamentos, resistência e mobilização em defesa da educação pública e do campo, gratuita e plural.

A educação tem um papel essencial na construção de uma sociedade justa, democrática e solidária. Assim, a classe trabalhadora deve lutar e projetar o futuro das instituições e do país com iniciativas que rompam medidas de desconstrução e construam um projeto social que supere a opressão e possibilite a transformação social.

Para Freire (1996) é na inconclusão do ser, que se funda à educação como processo permanente, a qual é dialógico-dialética em razão da relação educando-educanda, educador-educadora, e da leitura do mundo; também é práxis, quando interage prática e teoria. Na perspectiva freiriana, a educação tem duas dimensões: a política (leitura do mundo) e a

---

<sup>22</sup> Descreve o cenário do desgoverno Bolsonaro e seus efeitos em relação à pandemia da Covid-19, ao quadro da fome, da inflação, do desemprego, do desmonte das políticas públicas e da ameaça à democracia no Brasil.

gnosiológica (leitura da palavra, das teorias, dos conceitos e das categorias). Diante disso, a seguir, discorreremos sobre as bases teóricas e epistemológicas do pensamento freiriano, centrais nas práticas educativas.

## **2 A PEDAGOGIA FREIRIANA E SUAS DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS**

Diante do desafio de realizar este trabalho de pesquisa, é necessário dar atenção ao pensamento pedagógico freiriano como um legado para os processos de emancipação social. Sua postura epistemológica coloca o diálogo crítico, a práxis e a leitura do mundo no centro da discussão, visto que dialeticamente faz denúncias e anúncios com engajamento político. Freire (2018b) afirma a importância fundamental da educação enquanto ato de conhecimento, não só de conteúdo, mas da razão de ser dos fatos. Essa construção teórica impulsionadora da pedagogia freiriana contribui sobremaneira para construir caminhos para processos educativos humanizados e emancipatórios.

### **2.1 Paulo Freire – pensamento e atualidade**

No Brasil, o ideário conservador elimina o senso crítico e o pensamento diferente, subordina a ciência ao fundamentalismo religioso, e investe no desmonte da escola democrática e plural, na política da morte e na banalização da vida. Diante desse cenário, exigem-se mudanças profundas, enfrentamentos e resistência, uma caminhada desafiadora em que é necessário sabermos a que projeto de sociedade daremos lugar.

Para Paulo Freire (2018b), o enfrentamento da realidade para superação dos obstáculos só pode ocorrer como consciência de si e do mundo; para isso, torna-se fundamental problematizar as situações-limites. Como superar essa realidade e contrapor-se à ofensiva ideológica contra o pensamento crítico, aos ataques à educação, a Paulo Freire e a seu legado para a educação e outras áreas do conhecimento? É necessário, portanto, abordarmos as bases teóricas e epistemológicas do pensamento freiriano, centrais nas práticas educativas.

Nesse sentido, é essencial compreender quem é Paulo Freire, quais seus fundamentos e qual a importância de seu legado, considerando o contexto histórico e a atualidade. Exercitamos, nesses tempos de desconstruções, a superação de desafios, ao assumirmos compromissos de forma consciente, crítica e reflexiva diante da realidade. O referido educador coloca no centro de sua reflexão a postura epistemológica de uma pedagogia crítica e humanizadora: ele explicita a importância da coerência entre teoria e prática, da leitura do mundo e da realidade social, política e cultural vivida, conceito-chave de seu pensamento para uma educação libertadora, em virtude de a leitura do mundo possibilitar os sujeitos enxergarem a realidade e perceberem como sua ação pode ser transformadora (Freire, 2018b).

O centenário de nascimento de Paulo Freire, no ano de 2021, mobilizou e ampliou o debate sobre a importância de seus ensinamentos, da atualidade de sua obra e de seu legado, essenciais para a reflexão crítica da realidade. A pandemia de Covid-19 revelou consequências dramáticas que fragilizaram e afetaram pessoas em todo o mundo, com uma crise econômica, política, social, comportamental, sanitária e ambiental vivenciada por todos, explicitando, ainda mais, as desigualdades sociais.

Freire revolucionou o pensamento político-educacional do Brasil com a educação de adultos e a promoção da cultura popular por meio da conscientização como forma de mobilização política das massas populares. Consolidou um pensamento pedagógico expresso no movimento de Educação Popular e, em especial, em sua obra “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018b). Para o educador, tal pedagogia é aquela que tem que ser forjada com e não para o sujeito, a partir do diálogo de saberes como prática pedagógica necessária na luta por liberdade, “que é uma conquista, e não uma doação, e exige uma permanente busca. Que só existe no ato responsável de quem a faz” (Freire, 2018b, p. 46).

Para Brandão (2010a), o conceito da “Pedagogia do Oprimido (Freire, 2018b) revela a construção de uma teoria de educação e uma proposta de prática pedagógica de vocação popular e emancipatória fundada em um encontro de diversidades. Na pedagogia freiriana, é essencial a leitura do mundo, a reflexão autônoma e crítica, e a dialógica da realidade com o protagonismo dos sujeitos, históricos e inacabados, sempre prontos para aprender. A essência freiriana está, portanto, na construção de uma pedagogia dialógica, humanista e democrática cuja tessitura ocorre em comunhão entre as pessoas, no fazer coletivo.

Freire também evidencia, em sua obra, fundamentos epistemológicos e metodológicos e a prática da interdisciplinaridade transitando em diversas áreas do conhecimento. Andreola (2004) esclarece que a interdisciplinaridade é estabelecida pelo educador como requisito para uma visão da realidade nas perspectivas da unidade e da totalidade do real. Assim, ressaltamos duas categorias centrais em Freire: a conscientização e o diálogo, de modo que a tomada de consciência de si e do mundo a partir da análise crítica das situações-limites pode constituir-se em transformação de realidades. A relação consciência-mundo “constitui-se na relação com o mundo [...]. Precisamente essa consciência do mundo, tocado e transformado, é que gera a consciência do eu” (Freire, 1994, p. 32). Nessa articulação entre diálogo e conscientização, o pedagogo considera a centralidade do sujeito e sua realidade.

Freire (2018b) aponta que diálogo é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado. Para ele, o diálogo

impulsiona o pensar crítico e problematizador, e revela a palavra: “não há palavra verdadeira que não seja a práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (Freire, 2018b, p. 107).

A pedagogia freiriana destaca a importância da relação entre contexto e educação, prática da liberdade nomeada politicidade da educação. Logo, a dialogicidade é essência da educação como prática da liberdade.

É o mesmo que educação como prática da liberdade; uma ação dinâmica conciliadora e dialógica, quando o pensamento são atos essencialmente políticos. A politicidade da educação é uma relação permanente da reflexão sobre o que devo fazer, para que devo fazer, quando fazer e para quem se destina o que se faz. (Vasconcelos; Brito, 2014, p. 156)

Outro conceito central no pensamento freiriano é a libertação, intrinsecamente ligada à liberdade e à conscientização de pessoas engajadas numa práxis social, a qual é reflexão e ação sobre o mundo para transformá-lo. A libertação autêntica, segundo Freire (2018b), é a que humaniza em processo e não uma palavra a mais, oca, mitigante. Há em sua obra uma outra categoria que destacamos, **ser mais**, articulada com o inacabamento e o inédito viável, que se expressa na busca de humanização. O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital, visto que a “busca do **ser mais** não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, daí que seja impossível dar-se nas relações antagônicas entre opressores e oprimidos” (Freire, 2018b, p. 105, grifo do autor). Nesse sentido, nossa existência é marcada pela incompletude; quando conscientes, transformamos realidades e buscamos os sonhos possíveis e os inéditos viáveis, alcançados somente pela práxis libertadora.

Na construção de seu pensamento político-pedagógico, Freire (2017) destaca a inseparabilidade entre educação e política, ao afirmar ser impossível pensar a educação de forma neutra, ou seja, não pode existir prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. Ele acrescenta que educadores e educadoras devem assumir a politicidade de sua prática, não bastando dizer que a educação é um ato político, mas que o ato político é educativo. Dessa maneira, é preciso assumir realmente a politicidade da educação.

A educação como processo permanente de construção contribui para a transformação dos sujeitos, por isso o pedagogo defende uma educação crítica e humanizadora, tendo a conscientização e o diálogo como princípio da educação e prática da liberdade.

## 2.2 Consciência e conscientização na perspectiva freiriana

A pedagogia freiriana está em constante desenvolvimento, cujo legado é necessário no tempo presente. No prefácio de Freire (2021a), Weffort destaca que conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordens, mas abrir caminho à expressão das insatisfações sociais que são componentes reais de uma situação de opressão. O autor afirma que a busca em compreender o contexto histórico e as mudanças de estruturas se constituiu em um dos campos da reflexão, cuja visão sociológica está centrada sobre o mundo da consciência e constituída a partir de uma preocupação fundamentalmente educativa.

Para Freire (2016), a conscientização não tem como base uma consciência, de um lado, e um mundo, de outro: ela está baseada na relação consciência-mundo que “constitui-se na relação com o mundo [...]. Precisamente essa consciência do mundo, tocado e transformado, é que gera a consciência do eu” (Freire, 1994, p. 32).

Conscientização é um conceito estruturante e central na constituição do pensamento freiriano, por isso muitos acreditam ter sido ele o autor desse termo. Entretanto, Freire (2016) afirma que, na realidade, o termo foi criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)<sup>23</sup>, aproximadamente em 1964: “costuma-se pensar que sou autor deste estranho vocábulo, ‘conscientização’, por ele ser o conceito central de minhas ideias sobre a educação” (Freire, p. 55). Moacir Gadotti, no prefácio do livro “Conscientização (Freire, 2016), afirma que Freire deu a essa palavra um conteúdo político-pedagógico: conscientização é o desenvolvimento crítico de consciência, determinando a maneira pela qual o ser humano se relaciona com o mundo. Por outro lado, a consciência é socialmente determinada pelas estruturas existentes, que podem ser transformadas.

Abrimos um parêntese para trazer a importância das ideias pedagógicas do filósofo e educador brasileiro Álvaro Borges Vieira Pinto (1909-1987), a partir das obras “Consciência e realidade nacional: a consciência ingênua” (1960a), “Consciência e realidade nacional: a consciência crítica” (1960b) e “Sete lições sobre educação de adultos” (1985). O autor chefiou o Departamento de Filosofia do ISEB, em que desenvolveu uma parte significativa de seu pensamento e algumas de suas principais obras.

Alberto Vieira Pinto (1960a, 1960b) apresenta conceito ingênuo e crítico, importante para compreensão da educação. A partir das questões: A quem educar? Quem educa? Com que

---

<sup>23</sup> O ISEB foi uma Instituição Federal de ensino e pesquisa de desenvolvimentismo na área de história do pensamento econômico brasileiro e compreensão crítica da realidade brasileira, criada pelo Decreto n. 37.608, de 14 de julho de 1955, como órgão do MEC (Brasil, 1955).

fins? Por que meios? Ele apresenta o processo educacional em sua essência. Quem educa o educador é a pergunta fundamental, da qual parte o autor. Ele detalha, em sua obra “Consciência e realidade” (Pinto, 1960a, 1960b), a concepção ingênua e crítica na relação com a prática pedagógica. Nesse arcabouço, trata sobre consciência do educador, conceito crítico de educação, alienação educacional, consciência alienada, educador crítico, educação não alienada, entre outros temas. O autor explicita a importância da consciência crítica para a compreensão do papel da educação, da escola e do processo educativo nas consciências dos sujeitos, vitais para transformações e avanços na qualidade da educação.

Nessa fonte, Paulo Freire (2021b) nutriu-se. Em sua reelaboração do conceito de “conscientização”, ele nos apresenta dialeticamente o conceito de consciência, distinguindo consciência ingênua de consciência crítica; para descrevê-las, cita Alberto Vieira Pinto. Freire (2021b) descreve que a consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos na existência empírica, ou seja, em suas correlações causais e circunstanciais. A consciência ingênua, pelo contrário, crê-se superior aos fatos, dominando-os de fora, por isso se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada.

Nesse sentido, para uma formação de consciência crítica, é preciso uma educação que forme sujeitos críticos e questionadores, por meio de uma educação que valorize a práxis (reflexão-ação), a realidade vivida e a ação transformadora. Educação “é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora sob pena de ser uma farsa” (Freire, 2021a, p. 127). É fundamental, portanto, uma educação libertadora que tenha, em sua concepção e prática, o diálogo e a conscientização para o desenvolvimento crítico da tomada de consciência.

### **2.3 Consciência intransitiva, transitiva ingênua e transitiva crítica**

A propósito, é indispensável a leitura atenta da obra “Educação como prática da liberdade” (Freire, 2021a) para entender a análise freiriana sobre os vários graus de compreensão da realidade e sua relação com o condicionamento histórico-cultural. Ele inicia tratando sobre a intransitividade da consciência, que representa um quase compromisso entre o ser humano e sua existência, a limitação da esfera de apreensão e a dificuldade de discernimento. Na consciência intransitiva, o sujeito, mesmo inserido em sua realidade, sente-se ilimitado diante dos desafios a seu redor: num primeiro estado, é ingênua e caracteriza a transitividade ingênua pela simplicidade na interpretação dos problemas, pelo gosto acentuado

de explicações fabulosas, pela fragilidade na argumentação, pela polêmica e não pelo diálogo, entre outras situações.

Daí a consciência transitivo-ingênua tanto pode evoluir para a transitivo-crítica, característica da mentalidade mais legitimamente democrática, quanto pode distorcer-se para essa forma rebaixativa, ostensivamente desumanizada, característica da massificação. É a consciência fanatizada de Marcel. Porém, à medida que, [...] se intensificava o irracionalismo sectário, sobretudo de direita, se fortalecia, se fazia cada vez mais difícil uma educação capaz de corresponder a este fundamental desafio – o da ascensão da ingenuidade à criticidade. Robusteciam-se as barreiras contra esta educação. (Freire, 2021a, p. 87)

Por outro lado, Freire (2021a) afirma que a consciência transitiva crítica precisa estar voltada para a responsabilidade social e política, primando pela prática do diálogo, pela receptividade ao novo e por um trabalho educativo crítico engajado, autônomo e comprometido com a transformação social. Outro elemento importante nessa abordagem é sobre a consciência bancária, que representa a consciência ingênua, fechada e limitada, pela qual “o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. A consciência bancária ‘pensa que quanto mais se dá mais se sabe’” (Freire, 2021b, p. 49-50).

No prefácio da “Pedagogia do Oprimido” (2018b), o professor Ernani Fiori, em seu mergulho na pedagogia de Paulo Freire, afirma que a consciência é a misteriosa e contraditória capacidade de distanciar-se das coisas para fazê-las presentes, pois a presença tem o poder de presentificar: não é representação, mas condição de apresentação. Ademais, aponta que a dialética constitui a consciência, pois a interrogação nunca é uma pergunta exclusivamente especulativa: é sempre provocação que a incita a totalizar-se. O mundo é convocação.

Em razão de a consciência constituir-se como consciência do mundo, é, pois, simultânea e implicadamente, apresentação e elaboração do mundo. Segundo Fiori (Freire, 2018b), as consciências não são comunicantes porque se comunicam, mas comunicam-se porque são comunicantes. Na constituição da consciência, mundo e consciência se põem como consciência do mundo ou mundo consciente e, ao mesmo tempo, se opõem como consciência de si e consciência do mundo.

## **2.4 Conscientização como prática da educação libertadora**

A conscientização está baseada na relação consciência-mundo, é engajamento histórico e não ocorre fora da práxis (reflexão-ação), pois, quanto mais conscientizadas pelo engajamento

de transformações assumidas, mais denunciemos as estruturas desumanizadoras: a “conscientização é a abordagem da realidade mais crítica possível, desvelando-a para conhecê-la, e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante” (Freire, 2016, p. 60).

O emprego do termo “conscientização” na obra de Paulo Freire é expresso destacadamente em “Pedagogia da Autonomia” (1996), “Medo e Ousadia” (2021d) e “Pedagogia do Oprimido” (2018b), revelando quão fundamental é conscientizar-se como finalidade de politização da educação, criticidade e resistência ao contexto neoliberal e conservador, e de conscientização engajada para ações transformadoras e para a prática educativa. Na verdade, deve haver uma conscientização que, segundo Freire (2018b), possibilite inserir o povo no processo histórico, como sujeito, evitando fanatismos, a fim de ser inscrito na busca de sua própria afirmação.

A atitude crítica exercida pelo aprendiz que leva ao conhecimento e à mudança, superando a ingenuidade, é chamada por Freire (2001) de criticidade na curiosidade, uma vez que “a gente começa com uma curiosidade indiscutível diante do mundo e vai transformando essa curiosidade no que chamo de curiosidade epistemológica” (p. 232). A conscientização como prática da educação libertadora requer problematização, criatividade, diálogo, vivência da práxis (reflexão-ação) e protagonismo dos sujeitos. Logo, a curiosidade epistemológica é, portanto, a consciência crítica, desenvolvida no processo de conscientização determinada pela realidade social, ou seja, uma condição para a transformação.

## **2.5 Consciência social e consciência de classe**

Articular as questões sobre consciência e conscientização com as dimensões de classe, consciência e luta de classes, considerando a realidade social concreta e a inseparabilidade entre consciência de classe e luta de classes, é bastante necessário. No tempo presente, podemos questionar o quanto a tomada de consciência e a luta social são fundamentais diante de situações-limites, como no contexto de negacionismo, alienação, obscurantismo, ausência de criticidade, conformação e ações desumanizantes.

Para Freire (1983), a tomada de consciência resulta-se de um processo de conscientização, da defrontação com o mundo com a realidade concreta, de maneira refletida e transformadora, pela ação e pelo trabalho, exigindo a inserção crítica na realidade desvelada. Desse modo, ela deve ser de caráter social e não individual.

Nesse sentido, Montaño e Duriguetto (2011) consideram que as lutas sociais representam desdobramentos das lutas de classe, mesmo com objetivos imediatos diferentes; as lutas sociais e as de classes não são expressões contraditórias, mas parte de um processo comum, diferenciadas somente pelas formas de lutas, organização, objetivos e gênese de suas reivindicações. Para Lukács (2003), a luta social reflete-se numa luta ideológica pela consciência e pelo desvelamento ou dissimulação do caráter de classe da sociedade, afirmando que a possibilidade dessa luta já anuncia as contradições dialéticas.

O Estado brasileiro continua dominado por interesses privados, reforçado pelo neoliberalismo que privatiza e dilapida o patrimônio público na esfera da economia, e retira de direitos sociais conquistados. Para Grau (2006), há marcante contradição entre o neoliberalismo – que exclui e marginaliza – e a democracia. A racionalidade econômica do neoliberalismo elegeu seu principal inimigo: o Estado Democrático de Direito. Diante do contexto com o fascismo, as investidas contra a democracia e o ataque aos direitos, a ordem vigente do capital imprime ao Estado outra característica: “isentá-lo do seu papel de garantidor de direitos, historicamente conquistados, ao diminuir suas responsabilidades sociais” (Molina, 2013, p. 590).

Se a consciência de classe é inseparável das lutas de classes, é necessário considerar nesse processo a passagem da classe e da “consciência-em-si” para a classe e a “consciência-para-si”. Montaño e Duriguetto (2011) afirmam que “em si” e “para si” representam duas dimensões, na constituição e na análise das classes sociais, e não um “antes e depois” de uma suposta “tomada de consciência”. Essas dimensões de classe representam, portanto, uma relação dialética do desenvolvimento das classes que, em condições históricas determinadas, podem coexistir; em outras, caracteriza uma passagem, levando-nos às determinações da classe: a “consciência” e as “lutas” de classes.

Marx (1977), em “Contribuição à crítica da economia política” descreve que “não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o ser social que, inversamente, determina sua consciência” (p. 24). Para Antunes (1996), ao analisar a discussão de Lukács voltada à ontologia do ser social, aponta ser impossível compreender a questão da consciência de classe caso não seja considerado que trabalho, vida cotidiana e consciência do ser social se interrelacionam e se articulam de maneira indissolúvel.

A conscientização é reiterada por Freire (1996) como tarefa histórica para luta e superação das situações-limites: “contra toda força do discurso fatalista neoliberal, pragmático e reacionário, insisto hoje, sem desvios idealistas, na necessidade da conscientização. [...] a

conscientização é *natural* ao ser que, inacabado, se sabe inacabado” (p. 54, grifo do autor). O **ser mais** é ter consciência de que somos inconclusos em uma realidade inacabada. A busca do **ser mais** deve realizar-se na solidariedade dos existires. Logo, é mister o pensamento de Paulo Freire, cuja afirmação sobre o papel da educação volta-se à conscientização, permitindo uma leitura crítica de mundo e denunciando as relações de dominação-opressão.

Ademais, é preciso desenvolver a consciência crítica, a partir da qual os sujeitos históricos, críticos e dialógicos se conscientizam de sua realidade, a fim de que a transformem e sejam sujeitos de sua ação. O contato com o mundo e a realidade concreta impulsionam a práxis (reflexão-ação), tornando os sujeitos conscientes de serem seres inconclusos: **ser mais** remete, portanto, a desafios na busca da humanização, da consciência do mundo e de nós mesmos na dimensão ontológica do ser. Assim, a conscientização é a oportunidade de o indivíduo se descobrir por meio da própria ação e reflexão, de serem sujeitos da própria história.

Diante desse cenário (não somente brasileiro), com fascismo, discurso de ódio, negacionismo, obscurantismo, opressão, injustiça e desumanização, o ato de se conscientizar e ter consciência crítica reflete-se em narrativas, posicionamentos e lutas para superação das situações-limites, a fim de concretizar os inéditos-viáveis, a crença nos sonhos e na utopia.

Freire (2016) convida-nos para o engajamento numa ação cultural pela conscientização, pelo diálogo, pela liberdade e por um projeto revolucionário de luta contra as estruturas opressoras e desumanizadoras. Quando a realidade revolucionária assume forma, a conscientização é indispensável e recusa os mitos culturais que turvam a consciência dos sujeitos sociais. O educador revolucionou a educação com formação para a consciência, para a consciência-mundo, por meio da conscientização como forma de mobilização política e protagonismo dos sujeitos que têm consciência de sua realidade, reflete sobre ela, questionando-a e transformando-a. Assim, a educação é um ato político, não é neutra e deve estar associada a um projeto de sociedade transformador de realidades, para que seja “desvestida de roupagem alienada e alienante seja uma força de mudança e libertação” (Freire, 2021a, p. 52).

É salutar reafirmar categorias e conceitos freirianos que continuam atuais, dando sentido para a humanização superar a desumanização: i) a dialogicidade, base para toda e qualquer ação humana; ii) a leitura do mundo, transformadora da realidade; iii) a politização do ato educativo, ação pedagógica para emancipação; e iv) a valorização da cultura e da arte. Para Freire (2021a) a sombra de opressão esmagadora deve ser expulsa pela conscientização, uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora, humanista e emancipadora. Nesse sentido, deve

haver uma educação como prática da liberdade, que, em seu sentido pleno, estabelece relação entre a vida, a voz e o pensamento.

## **2.6 Prática educativa como campo de práticas pedagógicas**

De acordo com Freire (2017), a compreensão dos limites da prática educativa demanda consciência política das educadoras e dos educadores com relação a seu projeto, a fim de que assumam a politicidade de sua prática numa ação dialógica. Ele assinala que “a prática educativa exige querer bem e bom senso e envolve afetividade, alegria, conhecimento e criticidade na perspectiva de transformação do mundo” (Freire, 1996, p. 64-65).

A contribuição do legado freiriano por meio de seu pensamento político, ético e educativo remete-nos, segundo Rossel (2012), a reconhecermos em Freire a ligação da educação como uma concepção de mobilização social. Torna-se imprescindível pensar criticamente a realidade, ter consciência política e social, fortalecer alternativas, articular lutas de resistências e construir ações efetivas para transformação social. Por sua vez, Menezes, Paiva e Stamatto (2016) entendem práticas educativas como atividades que apresentam interação entre pessoas, objetos, locais, refletindo, em diferentes momentos e espaços, uma troca mútua que implica a construção do conhecimento.

A luta por educação fortalece as lutas por direitos. A luta coletiva tem buscado conquistar e assegurar direitos negados aos sujeitos do campo. Segundo Gohn (2006), o tema “direitos” é fundamental porque dá universalidade às questões sociais, aos problemas econômicos e às políticas públicas, atribuindo-lhes caráter emancipatório. É fundamental colocar em prática uma educação que considere a compreensão de mundo e o pensar crítico dos sujeitos envolvidos; portanto, a Educação Popular deve ser uma referência para outra concepção de educação, como prática e teoria social voltada para a transformação social e humanização dos sujeitos.

Trazendo a discussão sobre Educação Popular, Paludo (2013b) oferece contribuições ao afirmar que, em sua origem, indica a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador e voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Logo, torna-se essencial compreender a articulação de educação com experiências de Educação Popular como estratégia política, na perspectiva da consciência crítica e da transformação de realidades. Nessa mesma discussão, Brandão (2006b) afirma que a Educação Popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares por meio

da educação. Isso implica em uma opção de classe, de projeto de educação e de sociedade. Diante dos retrocessos aos direitos individuais e coletivos, da mercantilização da educação e dos ataques à democracia, continua sendo imprescindível a influência do pensamento e da prática freiriana.

Fiori analisa a pedagogia de Freire como ideia voltada à amplitude humana da “educação como prática de liberdade” (Freire, 2018b, p. 12), afirmando que o método freiriano é um método de cultura popular, que conscientiza e politiza. Desse modo, a Educação Popular se compromete com a emancipação humana, o diálogo e a educação como prática da liberdade.

### 3 A CONTAG PELOS CAMINHOS DA FORMAÇÃO

Abordaremos a história da CONTAG a partir de sua formação político-sindical no MSTTR; portanto, é importante o resgate das experiências e das práticas vivenciadas e suas dimensões históricas, político-organizativas. Manfredi (1996) afirma que as práticas e experiências sistemáticas de educação ou formação sindical sempre fizeram parte da história do movimento operário-sindical brasileiro. Entre 1902 e 1920 predominavam as propostas educativas dos libertários, em que a educação era considerada um veículo de conscientização e transformação das sociedades, responsável pela formação de “novas mentalidades e ideais revolucionários” (p. 24).

Por sua vez, a educação político-sindical efetivava-se com o engajamento em movimentos e lutas de reivindicações, e a divulgação dos ideais libertários promovidos em sindicatos e centros de estudos. O projeto de educação classista dos libertários destinado a crianças, jovens e adultos era voltado para a emancipação político-ideológica e cultural da classe operária. Segundo a autora, mudanças em relação aos projetos educativos surgem no movimento sindical brasileiro, setorizando e segmentando práticas e processos educativos que geraram uma divisão de esferas e responsabilidades. Com isso, coube ao Estado a educação escolar (crianças e adultos); aos partidos, a educação política e a formação de quadros; enquanto a educação ou formação sindical se tornou responsabilidade das entidades sindicais.

Manfredi (1996) aborda que, no Brasil, durante o Estado Novo (período de 1935 a 1942), foi consolidado o aparelho burocrático sindical. A dimensão política do projeto corporativista foi acionada para respaldar um regime que buscava saída do autoritarismo; além disso, o corporativismo brasileiro consagrava o direito à própria produção de organizar-se por meio de sindicatos, definidos como órgãos coordenados pelo Estado, no exercício de funções delegadas pelo poder público.

A proposta governamental de sindicalismo concebia as atividades educativas equivalentes às de caráter recreacional e assistencial, esvaziando-as de seu significado político explícito e depurada de intenções político-ideológicas. O estilo de educação sindical inaugurado nesse período sobreviverá até a década de 1960.

A construção da estrutura sindical oficial (e a ideologia corporativista que lhe dá suporte) não foi somente produto da repressão e do silêncio a que foram subjugados os setores mais combativos e de esquerda do movimento operário-sindical brasileiro. Foi também o resultado de uma série de medidas legais e político-ideológicas engenhosamente articuladas, dentre as quais a educação constitui um dos mecanismos de propaganda e convencimento. (Manfredi, 1996, p. 32)

Em maio de 1947, conforme Manfredi (1996), o governo do general Dutra desencadeia uma onda de repressão sobre as forças democrático-populares, intervenção em sindicatos, proibição de greves, impedindo iniciativas de educação aliadas à organização e à luta no interior de fábricas e sindicatos. Entretanto, as iniciativas de educação sindical continuaram a ser assumidas pelos partidos de esquerda na clandestinidade, contrapondo-se às iniciativas oficiais. Os militantes sindicais que tinham articulação partidária participavam de atividades formativas que envolviam discussões de cunho mais político-ideológico.

Nesse contexto histórico, surge a dicotomia entre formação sindical de base (educação intencionalmente planejada para os trabalhadores que pertencem à base profissional e territorial de um sindicato) *versus* formação de quadros (formação mais consistente política e ideologicamente, destinada aos quadros dirigentes, de militantes e/ou ativistas com potencialidades para se tornarem futuros dirigentes). A autora aponta que a formação sindical nas décadas de 1950 e 1960 reproduz e cria novas práticas.

Durante a década de 1950, sobreviveram no movimento operário e sindical dois tipos de práticas de formação sindical: i) as práticas avalizadas e incentivadas pelo Ministério do Trabalho (cursos sobre legislação trabalhista, previdência social e acidentes de trabalho ministrados através das Delegacias Regionais) ou por meio de entidades patronais, como Senai, Sesc e Sesi; ii) e práticas denominadas “alternativas”, por se oporem à concepção e à ideologia “corporativista” de sindicalismo impostas pelo Estado.

De 1952 até 1958, de acordo com Manfredi (1996), nos sindicatos dirigidos por ministerialistas, o que existiu foi “um mundão de cursos” dado pelo Ministério do Trabalho. Em alguns sindicatos em que havia tradição de militância comunista, a partir dos “cursos oficiais” esboçavam-se práticas de formação alternativas por meio de temáticas de ordem mais classista. As principais correntes que atuavam no movimento sindical nesse período eram os ministerialistas (também designados de trabalhistas e/ou amarelos), os classistas (comunistas, socialistas e anarquistas) e as correntes de orientação confessional e religiosa, destacando-se os católicos.

A conjuntura sociopolítica brasileira do início dos anos 60 foi pautada por acirrados embates e enfrentamentos político-ideológicos entre a classe trabalhadora (dos setores urbanos e rurais) e os diferentes setores das classes dominantes. Na perspectiva das classes dominantes, a capacitação como mecanismo de cooptação ideológica efetivou-se por meio de entidades patronais e do próprio aparelho de Estado. Destacam-se, na época, a formação sindical nas entidades dirigidas pelas correntes classistas, a promoção de atividades educativas em

sindicatos pelos intelectuais, a formação sindical e os movimentos da educação e cultura popular, e a igreja católica e a formação sindical.

Manfredi (1996), ao tratar sobre formação sindical e os movimentos da educação e cultura popular, com o olhar histórico, observa a capacitação político-ideológica, destinada às bases e as experiências de educação, em especial, aos movimentos de educação e alfabetização desencadeados no início da década de 1960, como o Movimento de Educação de Base (MEB), os Centros de Cultura Popular (CPC), o Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), a Campanha de Alfabetização da Secretaria do Estado do Rio Grande do Norte (“De pé no chão também se aprende a ler”), e o Programa Nacional de Alfabetização do MEC de 1964. Destaca também a influência dos setores vinculados à igreja mais progressistas por meio de movimentos, como: Juventude Agrária Católica (JAC), Juventude de Estudante (JEC), Juventude Independente (JIC), Juventude Operária (JOC) e Juventude Universitária (JUC).

A JAC, a JOC e a Ação Católica Operária (ACO) criaram uma rede e uma estrutura de capacitação de militantes, movimentos que ampliaram seu campo de atuação, mobilização e de participação social e política, atuando na dinâmica interna da igreja e no movimento operário e sindical. O movimento jocista deveria empenhar-se na luta social, daí a importância do “ver-julgar-agir”, as três etapas básicas do método: i) “ver” levantava os problemas enfrentados pelos trabalhadores; ii) “julgar” significava a leitura da realidade a partir de uma visão cristã e teológica; e iii) “agir” visava solucionar os problemas levantados, analisados e avaliados.

No período de 1960 a 1963, antes da criação da CONTAG, fatos importantes configuraram-se no cenário rural, à medida que as organizações de esquerda com atuação no campo buscavam atualizar e ampliar as bandeiras de luta e estabelecer ações. Na região Sul do país, em 1960, surge o Movimento dos Agricultores sem Terra (MASTER); em 1961 aconteceu o 1º Congresso Nacional dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas (ou Congresso de Belo Horizonte), convocado e coordenado pela União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB), reunindo 1.600 delegados de vários estados. Em 1962, ocorreu, em Itabuna (BA), o 1º Congresso de Trabalhadores na Lavoura do Nordeste, enquanto em 1963, a ULTAB organizou a 1ª Convenção Brasileira de Sindicatos Rurais em Natal (RN) (CONTAG, 2003).

Segundo a CONTAG (2003), a fundação das Federações dos Trabalhadores na Agricultura dos estados de Pernambuco, Rio Grande do Norte e Sergipe aconteceu em 1962; no ano seguinte, surgiram as federações dos estados de São Paulo, Paraíba, Paraná, Ceará, Rio Grande do Sul, Alagoas e Rio de Janeiro, mesmo ano em que realiza a 1ª Convenção Brasileira de Sindicatos Rurais, com 400 dirigentes de 17 estados. Em 2 de março de 1963, é promulgado

o Estatuto do Trabalhador Rural, por meio da Lei n. 4.214 (Brasil, 1963), que “garantia aos trabalhadores do campo, os direitos sindicais, trabalhistas e previdenciários assegurados aos trabalhadores urbanos” (CONTAG, 2022, p. 15). Em dezembro de 1963, trabalhadores rurais de 18 estados, distribuídos em 29 federações, decidiram pela criação da CONTAG, tornando-se a primeira entidade sindical do campo de caráter nacional reconhecida legalmente.

As Ligas Camponesas, o MASTER, a Ação Popular (AP) (ligada aos católicos radicais) e a ULTAB, dentre outros, fizeram com que a organização dos trabalhadores rurais em sindicatos fosse acelerada. Em 1964, conforme a CONTAG (2003), ocorreu a Marcha da Família com Deus pela Liberdade, uma experiência conservadora de mobilização de massa coordenada pela direita brasileira, consolidando o ambiente para o golpe militar que estabeleceu a repressão à organização dos trabalhadores e a grupos ou pessoas que estivessem engajadas na luta em defesa dos trabalhadores. Sindicatos foram fechados, houve intervenção na CONTAG, cuja direção foi assumida por uma junta governativa sob influência do Movimento Circulista, coordenado pela Confederação Brasileira de Trabalhadores Cristãos. Medeiros (1989) evidencia que o movimento dos Círculos Operários estava diretamente ligado à Igreja Católica, com o caráter de ordem assistencialista, paternalista e conciliatório.

Em 1964, quando do golpe militar, a CONTAG também sofreu intervenção e sua direção foi assumida por uma junta governativa, sendo seus dirigentes provenientes do Movimento Circulista. Contudo, em 1968 a diretoria de interventores é substituída por uma chapa de oposição, congregando dirigentes de várias regiões do país. Com a posse dessa nova diretoria inaugura-se uma nova fase na política de ação da entidade que também irá refletir na educação. [...] A diretoria toma posse em 1968 [...], realiza em Petrópolis (RJ), um Seminário de Integração dos Programas da CONTAG, Delegacias da CONTAG e Federações. Desse seminário, do qual participaram dirigentes e assessores, levantaram-se os princípios educativos e os conteúdos que iriam nortear a educação sindical daquele momento em diante. O passo seguinte consistiu na organização de uma Equipe de Educação da confederação, que após um período de reuniões e planejamento deslocava-se de um Estado a outro, chegando a realizar 11 encontros sobre Reforma Agrária e Capacitação Sociosindical. Tais encontros foram realizados nos Estados de Pernambuco, Sergipe, Ceará, Paraíba e Bahia. (Manfredi, 1996, p. 135-136)

A CONTAG (2003) aponta que, por exigência legal, as federações existentes foram unificadas em cada estado, passando de 29 para 11 e se transformando em Federações Estaduais dos Trabalhadores na Agricultura. Essa exigência permitia o controle do governo militar, que temia que a existência de muitas ramificações das organizações sindicais saísse do controle estatal. Manfredi (1996) destaca a importância da CONTAG na educação sindical dos trabalhadores rurais, mas não atribui exclusivamente a ela a promulgação das atividades de

formação no movimento sindical rural, embora afirme que a entidade, desde sua criação, tentou conjugar ações organizativas com iniciativas de formação.

No início da década de 1970, a CONTAG, ao lado de algumas federações e sindicatos, aperfeiçoa equipes educacionais para atuarem integradas no âmbito nacional, estadual e municipal. Foram realizados 16 encontros nas regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul para formação e capacitação de equipes educacionais multiplicadoras. No ano seguinte, foram criadas as Federações Estaduais de Trabalhadores na Agricultura em Goiás, Piauí, Mato Grosso e Maranhão. Surge, em 1972, o Centro de Estudos Sindicais Rurais (CESIR), com funcionamento provisório em Taguatinga (DF). Alguns anos após, em 1977, construída com recursos próprios, foi inaugurada a sede do CESIR, instalada no Núcleo Bandeirante (DF) e em funcionamento até os dias atuais.

Os congressos promovidos pela CONTAG garantem os debates, a socialização e a integração das políticas do MSTTR. Por meio de suas deliberações congressuais, é possível identificar as proposições relacionadas à educação e à formação sindical, as quais destacaremos ao longo do texto. Articuladas aos congressos, inclusive mantendo a “linguagem” utilizada no período, é possível perceber algumas mudanças de concepções, conceitos, categorias e evoluções na luta e na organização política e sindical da história do MSTTR a partir do resgate da formação político-sindical (CONTAG, 2003).

O 2º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais (CNTR), em 1973, com mais de 700 delegados, reafirmou a importância estratégico-organizacional da formação sindical. No item “Formação de Dirigentes Sindicais” (conforme anais do congresso), destacamos as seguintes deliberações: i) a CONTAG e as federações devem incluir em seus planos de trabalho, como meta prioritária, a formação e o aperfeiçoamento de Dirigentes Sindicais; ii) os dirigentes sindicais devem ser capacitados para administração sindical e educação sindical de base; iii) a formação de dirigentes sindicais deverá partir das bases, com a criação de delegados sindicais orientados para a ação engajada na comunidade e acompanhados pelos sindicatos e federações por meio de treinamentos periódicos de formação sindical; e iv) devem ser incentivados os movimentos para a juventude rural no sentido de prepará-la pela ação, a fim de se integrarem no movimento sindical (CONTAG, 2003).

Em 1979, o 3º CNTR priorizou a formação de quadros educacionais de forma integrada, envolvendo delegacias sindicais, sindicatos, federações e confederação. A partir do evento, afirmou-se que a educação sindical deve ser um processo constante e crescente, para que conduza o trabalhador à transformação de sua realidade, com trabalho educativo dos quadros e

das equipes educacionais, comprometidos com a libertação do trabalhador rural, com destaque para a importância de formação de mão de obra (CONTAG, 2003).

Segundo a CONTAG (2003), o 4º CNTR, em 1985, contou com a participação de 5.000 delegados. Suas resoluções foram base para a elaboração de uma proposta de “Formação Sindical Integrada do MSTR”<sup>24</sup>. Além disso, foi aprovada uma programação de ações específicas para mulheres, estimulando sua organização e sindicalização, e a eleição da CONTAG passou a ser realizada nos congressos.

Manfredi (1996) destaca que a formação sindical, na primeira metade da década de 1980, foi extremamente rica e multiplicou-se por todo Brasil. Surge o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), criado pelo movimento sindical brasileiro, a fim de realizar atividades de educação e formação sindical, reconhecido como instituição de produção científica e atuar nas áreas de assessoria e educação. A CONTAG inicia, nesse período, um programa educativo extenso, com a colaboração e assessoria do DIEESE, em negociação coletiva, acordos salariais e campanha salarial; ademais, juntos contribuíram para a formação de novos quadros de dirigentes.

Em 1990, na realização da 1ª Plenária Nacional Ampliada do MSTR, foi debatida a organização interna da CONTAG, criando-se as secretarias específicas para cada área de atuação, a fim de responder as demandas da categoria. Com mais de 2.000 delegados, em 1991, acontece o 5º CNTR, o primeiro temático e eleitoral, definindo como prioridade um Projeto Integrado de Formação, permanente e sistemático, e a reestruturação das equipes de educação do MSTR (CONTAG, 2003).

No ano seguinte, realizou-se um Encontro de Formação, onde se discutiu as diretrizes do referido projeto que estabeleceu, em sua abrangência, oito programas de formação: formação em sindicalismo, formação de formadores sindicais, formação em questões nacionais, formação em políticas sociais, formação em questões agrárias, formação em questões específicas dos pequenos produtores rurais, formação em questões específicas dos assalariados rurais e formação em organização de mulheres trabalhadoras rurais. Nesse período, a conjuntura apresenta-se no auge da implementação das políticas neoliberais no país, com o então futuro presidente Fernando Henrique Cardoso (na época, Ministro da Fazenda do governo de Itamar Franco). Em 1994, a CONTAG celebrou 30 anos e realizou o 1º Grito da Terra Brasil, uma mobilização de massa em parceria com CUT, MST, Movimento dos Atingidos por Barragens

---

<sup>24</sup> Movimento Sindical de Trabalhadores Rurais.

(MAB), Conselho Nacional dos Seringueiros (CNS)<sup>25</sup>, Movimento Nacional dos Pescadores (MONAPE) e Conselho de Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Brasil (CAPOIB) (CONTAG, 2003).

Fruto da pressão, mobilização e reivindicação do Grito Da Terra Brasil, foi instituído o Programa Nacional da Agricultura Familiar (PRONAF) no Governo Federal. Em 1995, no 6º Congresso, os mais de 2.000 delegados e delegadas aprovam a representação e as políticas públicas de apoio e fortalecimento da agricultura familiar, um marco importante na representação da agricultura familiar e na atuação político-sindical para o MSTR. Foi aprovada também a filiação da CONTAG à CUT para consolidação de uma atuação conjunta entre trabalhadores do campo e da cidade (CONTAG, 2003).

Outra deliberação importante foi a criação da secretaria de Formação e Organização Sindical na CONTAG e a aprovação para se construir uma política nacional de formação para atender as demandas político-organizativas do MSTR, ou seja, desenvolver uma rede nacional de formação como parte integrante da política nacional, a fim de definir diretrizes para criação de coletivos de formação estaduais, regionais, interestaduais e sindicais. Nesse mesmo congresso, as mulheres articularam-se para garantir o fortalecimento da Comissão Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais, com regulamentação estatutária, representação no Conselho da CONTAG, liberação da coordenadora e destinação de recursos orçamentários bem como infraestrutura para o trabalho, a partir da eleição da primeira Coordenadora da Comissão Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais da CONTAG, Margarida Pereira Alves (Hilda). A partir desse momento, foram desencadeadas diversas ações para o debate sobre o papel das mulheres nas eleições partidárias e nos congressos das federações e da CONTAG (2003).

Há que se destacar que, em 1996, tem início o Programa de Capacitação de Dirigentes e Assessores Sindicais (PCDA), demanda pelas centrais sindicais ao DIEESE, que envolveu pessoas do movimento sindical urbano e rural com passagem por cursos, seminários e intercâmbios de experiências em outros países. A CONTAG e as federações participaram efetivamente desse processo, discutindo questões relacionadas à reestruturação produtiva, ao emprego e à gestão de empresas.

No mesmo ano, o projeto político do MSTR começou a ganhar forma e debater as bases do projeto, a partir da realização de cinco Seminários Regionais de Desenvolvimento. A identificação de recortes regionais do desenvolvimento impulsionou as bases para a

---

<sup>25</sup> Em tempo, é importante informar que, a partir do ano de 2009, o CNS passou a ser denominado Conselho Nacional das Populações Extrativistas.

implementação do Projeto CUT/CONTAG de Pesquisa e Formação Sindical, cujo objetivo, segundo a CONTAG (1999a), foi contribuir com o aprofundamento e a qualificação dos debates e da intervenção sindical em torno da noção de projeto alternativo de desenvolvimento rural, bem como a definição de uma política de organização sindical que enfrentasse os problemas caracterizados como “crise do sindicalismo rural”.

Esse projeto, ocorrido de julho de 1996 a junho de 1999, estava organizado em torno de dois eixos temáticos: Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural e Organização Sindical, com atividades de diagnósticos e formação nacional e regional. Um dos resultados desse processo foi a elaboração de 13 cadernos da Série Experiências, que retratam iniciativas e experiências desenvolvidas pelo MSTR e articuladas aos eixos temáticos (CONTAG, 2003).

Nesse ínterim, a CONTAG, em 1997, desencadeou e coordenou uma ação formativa: o Programa de Desenvolvimento Local Sustentável (PDLS), que tinha como foco da ação formativa as políticas públicas, o controle, a gestão, a proposição e a negociação, com intervenção qualificada do MSTR no poder público local. Essa ação formativa envolveu mais de quinze mil lideranças e técnicos do movimento sindical nos municípios, com construção de parcerias no nível local (CONTAG, 2003).

O 7º congresso, de acordo com a CONTAG (2003), representou um marco em 1998: mais de 1.400 delegados e delegadas debateram e aprovaram a elaboração de um Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável (PADRS), representando um passo significativo para a articulação e a unificação das lutas da categoria na esfera nacional, e o fortalecimento e a articulação entre campo e cidade. Foi aprovada também a política de cotas de, no mínimo, 30% de mulheres, na Diretoria Executiva da CONTAG.

Nesse congresso, a partir da visibilidade política das mulheres, com a inclusão da Coordenação da Comissão Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais no estatuto da confederação, foi acrescido mais um termo no nome do congresso, que passou a ser Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR); conseqüentemente, o MSTR passou a ser Movimento Sindical de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (MSTTR).

O 7º CNTTR também deliberou a elaboração de um projeto político de formação sindical para trabalhadores e trabalhadoras rurais, especialmente para jovens. No ano seguinte, o 2º Congresso Nacional Extraordinário da CONTAG, com mais de 600 delegados e delegadas, aprovou a obrigatoriedade da cota de, no mínimo, 30% de mulheres em todas as instâncias do MSTTR, como princípio estatutário, e 50% de participação das mulheres nos espaços de formação do MSTTR (CONTAG, 2003).

A conjuntura sociopolítica brasileira do início dos anos 2000, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, foi marcada pela consolidação do neoliberalismo e pelo aumento da dependência do capital financeiro internacional. Nesse contexto, foram realizadas a Marcha Mundial de Mulheres contra a Violência e a Pobreza e a 1ª Marcha das Margaridas, reconhecida como a maior mobilização de mulheres já realizada na história do país, uma ação em adesão à Marcha Mundial de Mulheres, com 20 mil mulheres trabalhadoras rurais, construída e coordenada pela CONTAG, pela FETAG e por entidades parceiras. O 8º CNTTR, em 2001, reafirmou os princípios pedagógicos e metodológicos da formação, além de confirmar sua ampla necessidade, considerando as áreas temáticas e as demandas específicas dos sujeitos políticos, permeada pela ação sindical e centrada na construção coletiva (CONTAG, 2003).

Reunindo mais de 40 mil mulheres, a 2ª Marcha das Margaridas: 2003 razões para marchar contra a fome, a pobreza e a violência sexista, apresentou a pauta de reivindicações para as negociações com o governo e também a Pauta Interna da Marcha das Margaridas às entidades do MSTTR evidenciando a luta contra o patriarcado, as relações injustas e práticas desiguais contra as mulheres no movimento sindical (Teixeira *et al.*, 2023).

No ano de 2004, em preparação ao 9º CNTTR, foi realizada a 3ª Plenária Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais, em que se definiu pela criação de uma escola de formação política para as mulheres. Ainda naquele ano, também foi criado o Programa Jovem Saber de formação à distância, um programa de formação e mobilização da juventude trabalhadora rural voltado a jovens entre 16 e 32 anos, sindicalizados ou não, a fim de fortalecer a organização e luta da juventude rural, cujo eixo era voltado para a ação sindical e o desenvolvimento. As bases do programa eram o PADRS, a Política Nacional de Formação (PNF) e o Projeto Político Pedagógico (PPP). Uma conquista importante nesse congresso foi a definição da cota de, no mínimo, 20% de jovens nas instâncias organizativas, formativas e diretivas do MSTTR.

Posteriormente, em 2005, o 9º Congresso da CONTAG, deliberou a criação da escola para todos os sujeitos políticos do MSTTR, discussão fundamental em torno do desenvolvimento rural sustentável por inserir o princípio da solidariedade como elemento para a construção de relações fraternas na classe trabalhadora rural. Desse modo, o projeto político do MSTTR passou a ser denominado Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PADRSS), cuja construção foi a concretização de unificar as demandas do campo em torno das diferenças e das especificidades regionais, culturais, produtivas, ambientais e organizativas de gênero, geração, raça e etnia.

Esse processo apontou a necessidade de investir na formação política, sindical e profissional de lideranças sindicais do MSTTR, com a compreensão de que a formação política sindical contribuísse para que a categoria trabalhadora rural analisasse criticamente sua realidade, potencializando a construção de alternativas de enfrentamento e transformação social, de modo a consolidar o PADRSS. Assim, a formação sindical passou a ter uma referência pedagógica unificada nacionalmente, considerando as demandas e as especificidades dos sujeitos do campo. O projeto estimulou a formação sindical a pensar junto com as demais secretarias da CONTAG em estratégias para a implementação das demandas específicas.

Após o 9º Congresso, em 2005, a CONTAG realiza o 1º ENAFOR. Este além de apontar as bases da PNF e do PPP, propõe um desenho de uma escola da CONTAG orgânica ao movimento, que propiciasse a formação política, processual, classista e de continuidade de dirigentes, lideranças de base, assessores(as), numa perspectiva crítica militante articulada aos contextos políticos e aos desafios postos à classe trabalhadora, contribuindo, assim, para a socialização, o aprofundamento e a implementação do PADRSS. (CONTAG, 2022, p. 36)

Segundo a ENFOC (2015), os encontros nacionais de formação aconteceriam a cada três anos com o objetivo de refletir sobre caminhos, temas, abordagens, papel e caráter da formação do MSTTR. Surge um espaço em que diversas práticas formativas são expressas, saberes e fazeres são partilhados, novas metodologias são construídas e comunicadas, conhecimentos são produzidos e a luta pela construção de uma nova sociabilidade com sujeitos emancipado é ressignificada.

O 1º ENAFOR, realizado em 2005, com o eixo orientador “Construindo uma Política Nacional de Formação”, foi o ponto de partida para a criação das bases para os referenciais políticos, pedagógicos e metodológicos da PNF e do PPP. Ademais, esse encontro foi um espaço de partilha de experiências e diálogo para a construção do diagnóstico sobre a formação do MSTTR. De acordo com a CONTAG (2022), esse PPP assume a matriz da Educação Popular como teoria e prática educacional cujo referencial político-pedagógico volta-se à humanização e à emancipação dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. Suas diretrizes político-pedagógico-metodológicas orientam as práticas educativas em suas diversas linhas formativas e estratégias por meio: i) do diálogo entre diferentes sujeitos e saberes; ii) do fortalecimento das identidades em respeito às diferenças de raça/etnia, geração, gênero e religião; iii) da interdisciplinaridade na abordagem dos conhecimentos; iv) da construção de novas sociabilidades; e v) da formação pluralista, classista, crítica e criativa. Nesse sentido, o projeto explicita os princípios políticos e pedagógicos orientadores da formação humana, indica os sujeitos sociais envolvidos e aponta os caminhos a serem seguidos na formação. Esse conjunto

de elementos, articulados a partir de suas dimensões políticas, pedagógicas e metodológicas, caracteriza os espaços formativos e orienta os processos de gestão e organização da prática educativa.

Em seguida, cria-se, em 2006, a Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC), com a missão de desenvolver “formação política de forma processual, continuada, multidisciplinar e articulada à estratégia multiplicadora para alcançar o conjunto das organizações sindicais de base e fortalecer as lutas do MSTTR em suas várias frentes de atuação” (CONTAG, 2022, p. 84). Orientada pelos princípios da educação libertadora, a ENFOC é considerada um lugar de transformação política. Assim, inicia-se a estratégia formativa nacional a partir da 1ª turma do curso nacional e, depois, com os desdobramentos dos processos formativos nas regiões, nos estados e nas comunidades, com espaços de base organizados por educadores e educadoras que participaram das atividades de formação da escola, com a construção dos Grupos de Estudos Sindicais (GES).

Com a constituição da ENFOC, desenvolvia-se o itinerário formativo, à medida que outros processos definiam as estratégias e as condições de seu funcionamento. Foram criadas coordenações políticas e pedagógicas, e o Comitê Político Gestor, com a representação das cinco regiões brasileiras. A composição da primeira turma envolveu 24 federações, com participação de direções e assessorias de sindicatos, federações e da própria CONTAG. Inaugurou-se, portanto, um processo formativo continuado e não pontual para trabalhadores e trabalhadoras rurais a fim de serem críticos de sua própria prática, conhecerem e transformarem sua realidade, refletindo sobre sua ação político-sindical diante dos conflitos e das contradições do MSTTR.

A realização da 3ª Marcha das Margaridas, com o lema “2007 Razões para marchar contra a fome, a pobreza e a violência sexista”, reuniu cerca de 50 mil mulheres, em Brasília (DF). Parte desse processo envolveu um conjunto de ações formativas, mobilização, atualização da Plataforma Política e processo de negociação com os poderes Executivo e Legislativo.

É chegada a vez do 2º ENAFOR, em 2008, com o lema “Pela Transformação da Realidade e Emancipação dos Sujeitos”, cujos objetivos desejavam aprofundar os referenciais políticos, pedagógicos e metodológicos da PNF, partilhar vivências e contribuir para reapropriação crítica das experiências formativas. Além disso, apontou para alguns temas: i) importância dos debates sobre pedagogia para uma nova sociabilidade; ii) intercâmbios de experiências formativas do MSTTR; iii) sistematização de experiências formativas e da Rede de Educadores e Educadoras, Colaboradores e Colaboradoras do MSTTR. Destaca-se que a

construção e estratégia de sistematização deveria ser assumida pelos sujeitos que vivenciam e detêm a autoria dos processos formativos, para que possam socializar seus aprendizados, inquietações e percepções.

O 9º CNTTR, em suas deliberações, consolidou a relação formação-organização, a retomada da formação político-sindical e a criação da Escola de Formação. Em 2009, no 10º Congresso da CONTAG, foi aprovada a sua desfiliação da CUT. Afirmou-se que a ENFOC era responsável por articular e promover as condições necessárias para implementar a PNF enfatizando seu papel estratégico no desenvolvimento de processos formativos, para alcançarem a base e as lideranças sindicais do MSTTR por meio de uma formação político-sindical classista.

Assim, para a manutenção e o autofinanciamento da formação político-sindical, o 10º CNTTR aprovou a constituição do Fundo Solidário, com a contribuição de 1% sobre a arrecadação geral dos aposentados, valor destinado a financiar as atividades da formação sindical pela ENFOC nas instâncias do MSTTR. Deliberou-se, também, a implementação de outras fontes e/ou contribuições de financiamento para além do fundo solidário.

Com o processo de continuidade das ações de formação, em 2010, a ENFOC estabelece parceria com o Programa Latino-Americano de Sistematização (PLAS). Inicia a primeira turma de formação política para as mulheres, a Jornada das Margaridas, em preparação à 4ª Marcha das Margaridas: “2011 Razões para Marchar por Desenvolvimento com Justiça, Autonomia, Igualdade e Liberdade”. Nesse contexto, realiza o 1º Curso Nacional de Formação de Mulheres Dirigentes Sindicais, construído a partir da pedagogia da própria ENFOC. Divulga-se, em seguida, a primeira publicação: “ENFOC: Repercussões de Um Jeito de Ser Escola”, escrita pela Rede de Educadores e Educadoras Populares participantes da 1ª turma nacional, cujo objeto de sistematização foi a vivência do curso nacional e dos cursos regionais realizados no período de 2006 a 2008.

No ano seguinte, em 2011, outras duas publicações foram lançadas: “Multiplicação Criativa: um Entrelaçar de Práticas e Saberes”, escrito pelos educadores e educadoras da ENFOC que participaram da 2ª turma, cujo objeto foi a vivência dos cursos estaduais, dos Grupos de Estudos Sindicais (GES) e da Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC; e “ALMANaque ENFOC: um Fazer de Muitas Mãos”, escrito pela Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC, para contribuir com o processo de multiplicação criativa.

Em setembro de 2011, realizou-se o 3º ENAFOR, que teve como eixo central das discussões o “Fortalecimento da Ação Sindical a partir das Estratégias Formativas de Base”. Esse encontro envolveu cerca de 600 lideranças sindicais do Brasil e de países da América Latina e evidenciou a importância de uma formação que reafirmasse a identidade camponesa e as manifestações culturais vivas, a fim de estimular as mudanças de paradigmas e a construção de uma nova sociabilidade. Ademais, reafirmou que, para consolidar a PNF, seria necessário: i) diversificar, descentralizar e articular ações das práticas formativas; ii) integrar direção-base; iii) ter lideranças comprometidas com o projeto político da categoria; iv) fortalecer a mobilização frente as questões estruturais do campo brasileiro; e v) consolidar uma política de sustentabilidade financeira da formação para garantir autonomia na efetivação da PNF.

Figura 1 – Relatório do 1º ENAFOR, *folder* do 2º ENAFOR e informativo do 3º ENAFOR



Fonte: Acervo da autora.

Em 2012 a ENFOC se filia ao Conselho de Educação Popular da América Latina e Caribe (CEAAL); desde então, tem participado ativamente de suas atividades e do Coletivo CEAAL Brasil. No ano seguinte, no aniversário de 50 anos da CONTAG, ocorre o 11º CNTTR, que aprova a paridade em sua diretoria, a cota de 30% da juventude rural nos processos formativos e a obrigatoriedade do desconto de 1% de todas as entidades sindicais do MSTTR para o Fundo Solidário da ENFOC. Conforme a CONTAG (2022), esse congresso ressaltou a formação político-sindical no MSTTR como estratégia fundamental na organização e na luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, e a Rede de Educadores e Educadoras Populares como

um espaço importante de organização horizontal, com destaque para a realização de processos formativos específicos para mulheres, juventude e pessoas da terceira idade.

Em 2013, foram lançadas outras duas publicações de produção coletiva do conhecimento: “GES, semeando fazeres e saberes em Comunidades Rurais”, uma produção de conhecimento realizada pela Rede de Educadores e Educadoras da ENFOC, reconhecendo que a Escola chegou às comunidades rurais através dos GES, em que cada federação e sindicato envolvido com o processo de formação político-sindical da ENFOC (re)cria sua estratégia de aproximação com a base; e, compondo a série “Organização e Prática Sindical”, divulga-se “Práticas de um Sindicalismo de Base”, que apresenta as experiências do “Orçamento Participativo”, da “Semana Sindical” e da “Jornada Pedagógica: Práticas de um sindicalismo de base”.

Esse fazer coletivo faz parte da estratégia de sistematização da ENFOC, a fim de estimular escritas sobre as experiências do movimento sindical, cujo objetivo é assegurar que a história seja contada pelos próprios protagonistas, oportunizando essas experiências para que sejam multiplicadas criativamente e fortalecendo a luta e a organização no campo. Para Holliday e Falkembach (2013), a produção teórico-prática sobre experiências que tem circulado nos espaços da Educação Popular leva a reflexões sobre relações e formas de vida; devido à intensidade da experiência, criam-se oportunidades para que se forjem movimentos culturalmente criativos, politicamente transformadores e eticamente situado no sujeito.

A ENFOC celebra seus oito anos, em 2014, dando continuidade ao processo formativo estadual e nacional: realiza outra formação política específica para as mulheres, com a 2ª turma em preparação para a Marcha das Margaridas de 2015. Com o tema “Formação de Base para Quê?”, em novembro de 2014, acontece 4º ENAFOR; a partir da reflexão sobre a conjuntura política e econômica, o evento dialogou sobre os encontros anteriores e seus acúmulos na perspectiva de aprofundar o debate sobre as experiências de base e o fortalecimento do MSTTR, discutindo, também, a atuação política da Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC.

Por meio dessa vivência, foi possível dialogar com parceiros da América Latina, como o CEAAL e a Coordenadora de Organizações de Produtores Familiares do Mercosul (COPROFAM), evidenciando a capacidade de articulação e formação na diversidade, retroalimentando o processo formativo. De acordo com a ENFOC/CONTAG (ENAFOR, 2015) o objetivo do 4º ENAFOR era fortalecer e ampliar os processos de formação, referenciados na PNF e no PADRSS, a fim de construir estratégias formativas que fortalecessem e ampliassem

a ação político-sindical, contribuindo para elevar a consciência crítica dos sujeitos e construir entidades sindicais fortes e atuantes.

Realizado em Luziânia (GO), o 4º ENAFOR contou com 728 participantes inscritos antecipadamente, com mais 124 pessoas participando durante o evento, totalizando 852 participações e 210 experiências de base inscritas, com a maioria integrando alguma ação produtiva, organizativa ou formativa do MSTTR.

O 4º ENAFOR ampliou o seu Itinerário, principalmente através do GES, onde muitos participantes, vindos de experiências de base, não participaram ainda de cursos da escola, porém vivem a Escola nestes grupos e, a partir deles, se preparam para chegar aos cursos. A Escola, ao chegar à base, reconhece, valoriza, compartilha, empodera, emancipa sujeitos, gera pertencimento, reconhece a importância do MSTTR, além de possibilitar aos sujeitos uma inserção, com qualidade, em diferentes espaços da sociedade civil e do Movimento (confederação, federações e sindicatos). Isso nos mostrou a importância da Escola, de uma formação eficaz, que realmente proporciona modificações significativas na vida das pessoas, transformando-as, inclusive, ao compreender o porquê da resistência à formação que a ENFOC desenvolve. (ENAFOR, 2015, p. 79)

Ações formativas de base, cursos microrregionais e municipais, GES nas comunidades rurais são parte do processo formativo, em 2015, um período de debates, no MSTTR, sobre a Reforma Sindical, enfatizando a necessidade de mudança na estrutura sindical da CONTAG. Portanto, inicia-se o processo de dissociação sindical para a estruturação de dois sistemas de representação sindical: o Sistema CONTAG, representando a agricultura familiar, e o Sistema da Confederação Nacional dos Trabalhadores Assalariados e Assalariadas Rurais (CONTAR), representando os assalariados e as assalariadas rurais, fundada em 11 de novembro de 2015.

No ano de 2015, as Margaridas seguem na 5ª Marcha por um desenvolvimento sustentável que contemple democracia, justiça, autonomia, igualdade e liberdade: 100 mil mulheres marcharam em Brasília (DF) para enfrentar o golpe político<sup>26</sup> e defender a democracia. Realiza-se o 3º Festival Nacional da Juventude Rural e a 4ª Plenária Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, para avaliação do mandato da gestão 2013-2017, com aprovação das diretrizes do Plano Sustentar para o fortalecimento da sustentabilidade político-financeira do MSTTR e da articulação formação-organização-comunicação.

Em 2016, o Brasil vive o período do golpe jurídico, parlamentar e midiático contra a Presidenta Dilma Rousseff. Michel Temer assume a Presidência da República. Foi um ano de protestos, com forte repressão policial, em todo Brasil, contra o golpe e as políticas de

---

<sup>26</sup> De acordo com a CONTAG (Teixeira *et al.*, 2023), empresários, setores do Legislativo e do Judiciário, além da mídia, queriam destituir a presidenta Dilma Rousseff do cargo por meio de um golpe político.

retrocesso, a exemplo da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) da Morte (PEC 55 [Brasil, 2016]), que previa redução do teto de gastos públicos por 20 anos, a qual foi aprovada e se tornou a Emenda Constitucional n. 95 (Brasil, 2016). Nesse sentido, a CONTAG e as federações participaram das mobilizações contra o golpe à Presidenta Dilma Rousseff.

Nesse cenário conturbado, a ENFOC completou 10 anos. Em comemoração, ocorre o Seminário Internacional Movimentos Sociais e Educação Popular na América Latina, com a participação de 24 organizações do Brasil e de países do Cone Sul. Realiza-se a 6ª Turma Nacional, com participantes do Chile, Costa Rica, Equador e Uruguai. Com esse processo formativo em curso, participaram dos protestos contra o golpe e das manifestações de apoio à presidenta Dilma Rousseff. Todo esse contexto é refletido durante a formação, com a perspectiva de fazer uma leitura crítica da realidade e ter consciência do papel estratégico da formação política e da luta de classe.

Outras práticas agregam-se ao processo formativo, como a inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na estratégia formativa da ENFOC, com utilização do recurso da Plataforma Moodle. Ademais, a ENFOC passa a integrar a CEAAL e a coordenação colegiada do CEAAL Brasil. Como parte do processo de dissociação sindical, a CONTAG altera seu estatuto e sua razão social para representação da agricultura familiar, tornando-se Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG)<sup>27</sup>.

A Juventude Rural, em Brasília, realiza sua 3ª Plenária Nacional, participando do protesto contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória n. 746 [Brasil, 2016]). Durante esse momento, ocorrem ataques contra os manifestantes, e uma jovem participante da Plenária é ferida. Também se realiza a 5ª Plenária Nacional de Mulheres Trabalhadoras Rurais (PNMTR), e é lançada a “Sistematização de Experiência do Livro: Quem é a Rede?”.

Em um clima adverso com avanço do neoliberalismo, são expostas as ações da extrema-direita, do conservadorismo e da crise humanitária, com o aumento de refugiados e refugiadas no mundo todo. No Brasil, durante o Governo Temer, mesmo com as mobilizações contra as mudanças nas leis trabalhistas, são aprovadas a Reforma Trabalhista e a Lei n. 13.465 (Brasil, 2017), alterando regras que facilitam a regularização de grilagem de terras e dificultam a execução de políticas de reforma agrária e seleção de famílias que lutam pela terra, com consequências significativas para o campo. Lula é condenado a nove anos de prisão, com pena

---

<sup>27</sup> Apesar da alteração nominal, foi mantida a mesma sigla.

ampliada para doze anos; instala-se uma vigília em Curitiba (PR) para denunciar a prisão política de Lula. Ainda, a Câmara Federal rejeita denúncia contra Michel Temer.

Nesse contexto, realiza-se o 12º CNTTR, em março de 2017, com o lema “Levantar as bandeiras de luta e fortalecer a organização sindical da agricultura familiar”. Esse congresso reafirmou a PNF como estratégia para o enfrentamento aos ataques às organizações sociais e sindicais por grupos da direita e extrema-direita e pelo Governo Federal. Nesse congresso, foi deliberado o processo de dissociação da categoria trabalhadora rural, que passa a ter duas representações: a CONTAG, representando agricultores e agricultoras familiares, e a CONTAR, representando assalariados e assalariadas. Verifica-se, portanto, que a formação nesse processo contribuiu para o fortalecimento da organização sindical nas diferentes instâncias.

Os processos formativos das FETAGs e dos Sindicatos aconteceram articulados à estratégia político-pedagógica da ENFOC, com ampliação da Rede de Educadores e Educadoras Populares. No itinerário formativo, os cursos regionais debatiam, entre outros temas, sobre Orçamento Público na perspectiva do direito, em uma parceria com o Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC).

O ano de 2018 é marcado por intensas mobilizações, a exemplo da 13ª edição do Fórum Social Mundial “Resistir é criar, resistir é transformar, em Salvador (BA) e do enfrentamento ao desmonte de programas e políticas públicas destinadas à promoção da inclusão social. A vereadora, do Rio de Janeiro, Marielle Franco, da favela da Maré, mulher, negra, mãe, filha, irmã e esposa, foi assassinada por sua atuação no Legislativo<sup>28</sup>. É o ano de eleições gerais, com Jair Bolsonaro, ex-militar de direita, candidato à Presidente da República, desvelando seus ataques misóginos, homofóbicos e racistas. Nesse contexto, o Movimento #EleNão protagonizado por “Mulheres Unidas contra Bolsonaro”, realizou protestos, nos meses de setembro e outubro, em mais de 160 cidades do Brasil. O Tribunal Superior Eleitoral (TSE) rejeitou o pedido do registro da candidatura de Lula à Presidência da República, com Bolsonaro eleito Presidente da República.

Diante desse cenário, marcado pela ruptura do processo democrático, diversas ações foram organizadas pelos movimentos sociais, sindicais e universidades para construir estratégias visando superar os desafios postos, das quais destacamos: a Conferência Nacional

---

<sup>28</sup> A vereadora Marielle Franco foi assassinada em 14 de março de 2018, no Rio de Janeiro. O crime chocou o país e foi repercussão no mundo, gerando mobilizações midiática e social. Após 6 anos, 7 meses e 17 dias, em 31 de outubro de 2024, a justiça condenou os réus confessos desse crime brutal.

Popular de Educação (CONAPE); o Encontro Nacional dos 20 anos do Pronera e da Educação do Campo; as comemorações dos 50 anos da “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018b); o X Colóquio Internacional Paulo Freire; e a Criação do Fórum Nacional Popular de Educação pelas entidades educacionais e movimentos sociais. Para incidir no processo político-eleitoral, a CONTAG realizou o “Rodas de Conversa Político-Cultural”, em defesa da Democracia.

Em maio de 2018, com cerca de mil participantes, ocorre o 5º ENAFOR, no Centro Comunitário Athos Bulcão, na UnB, pautado no tema “Educação Popular, é Resistir, é Transformar”. Simultaneamente, monta-se o Acampamento 5º ENAFOR Lula Livre, que denuncia a prisão política de Lula, repudiando o golpe à democracia e os desmontes de direitos, e reafirmando a luta por um projeto de sociedade democrático e popular. Aconteceu, nos mesmos dias, no estacionamento do Ginásio Nilson Nelson, o Acampamento Nacional pela Reforma Agrária e Agricultura Familiar, coordenado pela CONTAG. Esses dois acampamentos envolveram dirigentes, lideranças, educadores e educadoras de diversos movimentos, organizações e instituições sociais, e realizaram atividades conjuntas, discutindo sobre Reforma Agrária e participando da caminhada pela Esplanada dos Ministérios, com encerramento do evento.

O 5º ENAFOR, como apresenta a CONTAG (2021) teve como objetivos: i) fortalecer estratégias formativas articuladas às lutas populares de resistência ao neoliberalismo e às práticas conservadoras de desmonte dos direitos conquistados; ii) debater as implicações do Golpe de 2016 para a classe trabalhadora e a democracia brasileira; iii) compartilhar experiências formativas, organizativas, produtivas e culturais de base; e iv) elaborar recomendações e estratégias formativas comprometidas com as lutas e voltadas ao fortalecimento de práticas políticas transformadoras e emancipadoras. Fruto desse contexto, o evento destacou os desafios para formação político-sindical a saber: i) fortalecer as lutas em defesa dos direitos e das políticas públicas subtraídas da classe trabalhadora, especialmente dos povos do campo; ii) reforçar as parcerias com os movimentos sociais do campo e da cidade e potencializar o desenvolvimento de ações conjuntas, para enfrentar o cenário ultraconservador e ultraneoliberal; iii) estimular a participação dos trabalhadores rurais, agricultores e agricultoras familiares nos partidos políticos do campo democrático e popular; iv) aprimorar e ampliar a estratégia de Educação Popular a partir das TIC; e v) ampliar, nos espaços, os tempos formativos, com temas sensíveis como espiritualidade/religiosidade, orientação sexual, relações étnico-raciais e de gênero, novas masculinidades, arte e cultura popular, articulando abordagens da racionalidade política com a política dos afetos.

Para além dessas ações, aconteceram outros eventos: a 7ª Turma Nacional de formação com participantes do México, Uruguai, Paraguai e Peru; a 3ª turma de formação política para mulheres, preparatória para a Marcha das Margaridas de 2019; a organização de mais uma prática pedagógica coletiva de construção do conhecimento referenciada na Educação Popular com a Sistematização de Experiência do 5º ENAFOR; e a atualização do Programa Jovem Saber.

O desmonte do Estado Democrático de Direito, a regressão política e democrática, a extinção de estruturas que garantiam políticas para a agricultura familiar e espaços de controle e participação popular exigiram mais mobilização e organização de setores e movimentos progressistas da sociedade. Em meio a todos esses retrocessos, os movimentos sociais e sindicais realizaram ações de enfrentamento e discussões sobre estratégias que contribuíram para esse embate. A CUT realizou sua 4ª Conferência Nacional de Formação para debater sobre as transformações do mundo do trabalho e os impactos das medidas de retirada de direitos do governo de extrema-direita de Bolsonaro. E, finalmente, Lula foi solto, após 580 dias preso na Superintendência Regional da Polícia Federal de Curitiba (PR).

Nesse contexto adverso, a ENFOC, em 2019, completou 13 anos, focando na formação e no trabalho de base, por meio de cursos, mutirões, jornadas, seminários e encontros, realizados em conjunto com as federações e a Rede de Educadores e Educadoras Populares, além do aprimoramento da estratégia em Educação Popular com tecnologias. Concomitante, realizou-se o processo formativo para construção da 6ª Marcha das Margaridas - Luta por um Brasil com Soberania Popular, Democracia, Justiça, Igualdade e Livre de Violência.

Para a CONTAG (Teixeira *et al.*, 2023) a formação político-sindical sempre se apresentou como uma das estratégias fundamentais na organização e na luta das mulheres trabalhadoras rurais agricultoras e agricultoras familiares. A secretaria de Mulheres Trabalhadoras Rurais e a ENFOC, desde a 4ª Marcha das Margaridas, realizam o Curso Nacional de Formação Política para Mulheres, em Brasília (nos anos de 2010, 2014 e 2018), a partir do Itinerário Formativo específico das mulheres, alinhado com a construção da marcha e orientado pelas perspectivas da Educação Popular, feminista, classista e pelos processos pedagógico-metodológico da ENFOC, de multiplicação criativa, potencializando a ação coletiva das mulheres.

A formação nesse universo da Marcha das Margaridas é um espaço amplo de debate que trata de diversos temas entrelaçados, como classe, gênero e raça, e possibilita o aprofundamento de conceitos históricos. A formação em preparo à Marcha também acontece na base sindical

conforme suas realidades, ao mesmo tempo em que as Margaridas criam e organizam esse fazer coletivo, construindo ações e estratégias que integram seu processo de mobilização.

Deparamo-nos, em 2020, com a crise sanitária e humanitária mundial causada pela pandemia de Covid-19. Foi necessário reorganizar e ressignificar as ações políticas e formativas, uma vez que o contexto exigia outras práticas para a ação político-sindical do MSTTR. No Brasil, instala-se o pandemônio, com o desgoverno Bolsonaro, o descaso, o abandono e a política da morte, o negacionismo e a violação de direitos. Associado a tudo isso, ocorriam os ataques à educação, à ciência e à tecnologia, além das ofensivas sobre o trabalho e os direitos sociais. Vivenciamos a autocracia de caráter fascista, o discurso de ódio, o racismo, a homofobia, a misoginia e a banalização da vida. Foi necessário enfrentar a pandemia, com seus efeitos nocivos e seus impactos, que escancararam, ainda mais, as desigualdades sociais.

Por sua vez, as forças conservadoras do Congresso Nacional avançavam na aprovação de proposições para criminalizar movimentos sociais e flexibilizar legislação ambiental e fundiária; conseqüentemente, as organizações sociais uniram-se para impedir o avanço desses retrocessos. Foi realizado um ato em defesa da educação pública, da ciência, da tecnologia e da soberania nacional na Câmara Federal, diante do que se apresentava. Apesar desse cenário devastador, o movimento sindical organizou-se e mobilizou a fim de encontrar alternativas em tempos de pandemia para suas ações político-sindicais e o enfrentamento desse cenário árido.

Assim, a ENFOC toma a iniciativa para a recriação/reinvenção da prática pedagógica, no formato virtual, ao investir em aprendizagens sobre Educação Popular e tecnologias, participando de processos de formação para planejar e promover eventos *online*, como *lives* e *webinars*, e do 1º Encontro Pedagógico das Turmas do Curso de Formação e Capacitação em Plataforma Digital, da Secretaria Nacional de Formação (SNF), da CUT. Esse processo reforçou a relação formação-organização-ação e o diálogo com a base por meio de atividades virtuais. Diversas ações foram planejadas, pela ENFOC e direcionadas à formação política e ao trabalho de base com o objetivo de refletir e compreender o contexto político, reforçar a necessidade de combater o fascismo e fortalecer a democracia, como: o Diálogos de Educação Popular e Cidadania-Contexto, Trajetória e Experiência; o lançamento do livro “A Educação Popular Latino-Americana: história e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos”, de Oscar Jara; a Jornada Formativa-Fascismo: Conhecer para combater; a Jornada Formativa MidiAtivismo, Educação Popular e Trabalho de Base; a Jornada de Formação Política para incidir nas Eleições Municipais de 2020; e o Ato Político-Cultural Antifascista como processo

de formação política. No meio de todos esses eventos, a ENFOC celebrou seus 14 anos com o ato político-cultural “Celebrando o caminhar”.

Nesse mesmo ano a Marcha das Margaridas celebrou seus 20 anos com um ato comemorativo envolvendo CONTAG, federações, sindicatos e entidades parceiras, enquanto a ENFOC preparou o processo de Sistematização de Experiências, da 6ª Marcha das Margaridas de 2019. A secretaria de Juventude da CONTAG e a ENFOC organizaram o Curso de Teatro Político para a Juventude Rural. Ainda, durante a pandemia, foi realizado o 1º Festival Juventude Rural Conectada, organizado pela secretaria de Jovens da CONTAG.

Outra questão nesse período foi a decisão de o Coletivo Nacional de Formação promover a discussão em torno da reformulação de proposta para o itinerário da ENFOC, da PNF e do PPP, a partir da instalação do Grupo de Trabalho (GT) ENFOC, com a participação dos Secretários e Secretárias de Formação, representantes da Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC das cinco regiões, representantes da diretoria das FETAGs e CONTAG que integram o Conselho Político Gestor da ENFOC, Equipe Pedagógica da ENFOC (assessoria das secretarias da CONTAG) e a equipe da Secretaria de Formação e Organização Sindical da ENFOC. As atribuições desse GT foram elaborar uma proposta de redesenho do itinerário formativo da ENFOC e propor ajustes na PNF e no PPP, considerando a atualização do PADRSS e algumas questões do contexto político, com realização de sete reuniões virtuais no período de abril a agosto de 2020.

Figura 2 – Publicações da PNF, PP, Folder e Itinerário Formativo da ENFOC

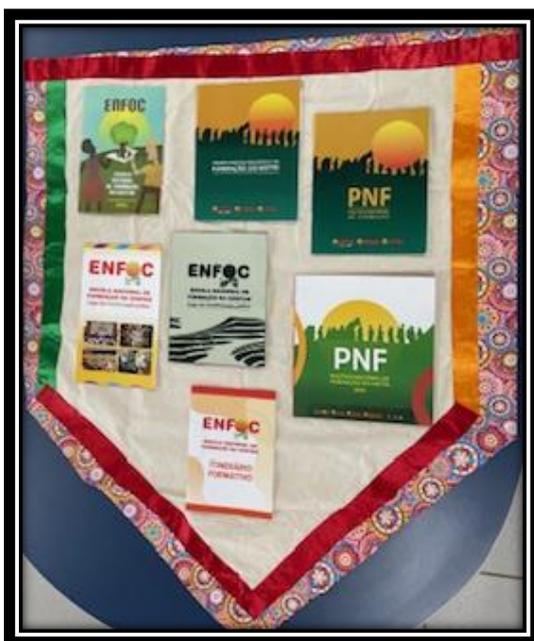


Foto: Acervo da autora.

Ainda em 2020, campanhas foram lançadas como estratégia de fortalecimento das organizações sindicais e do trabalho de base, como: a Campanha Nacional de Sindicalização “Sindicato de Portas Abertas”, a campanha Raízes se Formam no Campo-Educação Pública e do Campo é um Direito Nosso, a campanha Campo Conectado pelo Bem e Campanha Latino-Americana e Caribenha em Defesa do Legado de Paulo Freire, realizada pelo CEAAL. Com a proposição de retomar o processo de formação nos estados, de maneira virtual, com atividades direcionadas às campanhas nacionais, a ideia foi reforçar a construção de narrativas sobre o motivo das campanhas e a importância do sindicato e da sindicalização.

Dessa forma, o processo formativo ocorreu por meio das jornadas formativas nos estados cujo objetivo foi reforçar o trabalho de base nas federações e sindicatos em atividade voltada ao tema e ajudar as federações com dificuldades de fazê-lo. Para cada encontro, definiu-se um eixo aglutinador apresentado em forma de pergunta para facilitar a reflexão de seus conteúdos, considerando o contexto político que o Brasil atravessava, bem como seu efeito na vida das pessoas e das organizações sindicais: i) O que é trabalho de base? ii) Porque e para que as campanhas Sindicatos e Portas Abertas e Raízes se Formam no Campo? iii) O que é preciso para que o Sindicato tenha uma gestão política, administrativa e financeira eficiente? iv) Quais são os desafios de uma entidade de classe (sindical) nos tempos de hoje?

O desgoverno Bolsonaro, em 2021, continua com a política da morte e a banalização da vida; o Brasil atinge 600 mil mortes devido à Covid-19. A luta de movimentos sociais, sindicais, universidades e organizações materializa-se por meio de diversas ações de contraponto às situações de descaso e ataques à educação e à Paulo Freire. O Fórum Social Mundial acontece com o tema Educação e Democracia no Pensamento de Paulo Freire: esperar e resistir em movimento.

Além disso, a ENFOC engaja-se e participa ativamente de vários eventos (virtuais): Encontro Internacional Educação Popular e Cidadania: Experiências e Desafios; Curso de Extensão-Centenário de Paulo Freire: Legado e Práxis do Patrono da Educação Brasileira (UnB); Ato Político, Cultural e Pedagógico: Centenário de Paulo, em Recife (PE); Seminário Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira: ontem, hoje e sempre, realizado pela Universidade Federal de Campina Grande(UFCG/PB); e Congresso Internacional Paulo Freire – Um centenário de Atualidade, em Lisboa (Portugal).

Em meio à crise econômica, política, social, sanitária, ambiental e comportamental, foi realizado, em abril de 2021, o 13º CNTTR, no formato virtual, com a participação de mais de 2.700 delegados e delegadas de todo o Brasil. Nesse congresso, evidenciou-se a urgência em

combater as desigualdades sociais, a fome, as violências, a exclusão e o fascismo. Ademais, reafirmou-se o compromisso do MSTTR com o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário para fortalecer a democracia, os direitos e a dignidade dos povos do campo, da floresta, das águas e da cidade.

Pelo que apresentamos, destacamos que os congressos da CONTAG foram e são importantes espaços de debates e reflexões sobre os rumos das ações político-sindicais, como também da linha política para a formação sindical, garantindo debates, socialização e integração das políticas do Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais. A partir das resoluções de seus congressos, estabeleceram-se estratégias e prioridades; na configuração que se desenvolveu, entre elas, esteve a ampliação das demandas para a educação sindical e a formação político-sindical.

Portanto, mergulhamos nesse universo e apresentamos um quadro englobando as deliberações e as resoluções congressuais, relacionadas à formação, desde o 2º CNTR, de 1973, até o 13º CNTTR, realizado no ano de 2021. Dessa forma, temos a oportunidade de observar a construção de conceitos, categorias e concepção da formação político-sindical, e as mudanças desse legado, essenciais para a categoria trabalhadora rural e para o campo.

Quadro 2 – Formação político-sindical: deliberações e resoluções congressuais

<p><b>2º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais – 1973</b></p> <p><b>Formação de Dirigentes Sindicais:</b> o planejamento dos programas de educação da CONTAG, Federações e Sindicatos devem ser elaborados com a participação dos trabalhadores Rurais, tendo em vista uma ação sistemática em função dos objetivos do sindicalismo; os dirigentes sindicais devem ser capacitados para administração sindical e educação sindical de base; a formação de dirigentes sindicais deverá partir das bases, com a criação de delegados sindicais orientados para a ação engajada na comunidade e acompanhados pelos sindicatos e Federações através de treinamentos periódicos de formação sindical; e devem ser incentivados os movimentos para a juventude rural, no sentido de prepará-la pela ação, para integrar-se no Movimento sindical.</p>
<p><b>3º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais – 1979</b></p> <p><b>Educação Sindical:</b> A educação sindical pode ser definida como o processo constante e crescente, que conduz o trabalhador à transformação de sua realidade atual. Através da prática sindical, o trabalhador vivencia as experiências de transformação. A exigência e importância de uma educação sindical específica para o trabalhador, sobretudo para o trabalhador rural, decorrem precisamente da necessidade de ações transformadoras em seu meio ambiente e em sua realidade, com vistas à melhoria de suas condições de vida. o trabalho educativo é tarefa de todos os trabalhadores, de todos os quadros e equipes educacionais realmente comprometidos com a libertação do trabalhador rural. A educação sindical desenvolve-se à medida que todos os trabalhadores participam da vida sindical e de suas lutas. Essa educação sindical só se expressa quando: oferece oportunidade a que o trabalhador descubra que é viável e possível atingir suas aspirações; é um processo que capacita o trabalhador a interpretar e transformar a realidade, desenvolvendo o trabalhador em seu todo; ajuda os trabalhadores entre si a se organizarem e a encontrarem a melhor maneira de conduzirem sua própria luta; permite, através da comunicação entre trabalhadores, dos fatos do dia a dia, uma ação conjunta para enfrentar seus problemas; tem por objetivo contribuir para que o trabalhador assuma os caminhos de sua própria libertação; e possibilita aos trabalhadores terem o sindicato como órgão de representação, pressão e reivindicação e assumirem a vida do sindicato para, assim, tomarem consciência de que o sindicato não é dos dirigentes, mas de todos os trabalhadores.</p>

<p><b>4º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais – 1985</b></p> <p><b>Educação sindical:</b> investir na formação de novos dirigentes sindicais; ter a história do sindicalismo como base de conhecimento na formação dos dirigentes; formar para a compreensão sobre luta sindical, luta partidária, organização e política sindical; desenvolver trabalho específico com jovens para formação de futuras lideranças do movimento sindical; ampliar a discussão sobre classe e consciência de classe.</p>
<p><b>5º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais – 1991</b></p> <p><b>Formação sindical:</b> Estabelecer um programa integrado de formação permanente e sistemático envolvendo STR, FETAG e CONTAG. O programa deverá ser coordenado e executado por um Coletivo de Formação (CONTAG/FETAG) e os STR executam o programa nos municípios. O programa deve: adotar na Formação Sindical conteúdos e metodologia coerentes com os princípios básicos que norteiam a concepção e prática do movimento sindical; promover formação para lideranças sindicais, trabalhadores de base, assessores e funcionários do movimento sindical incluindo mulheres e jovens; definir a Formação Sindical como um processo a partir da realidade dos trabalhadores e suas organizações para elevar sua consciência política e sindical; articular formação política com formação técnica; e determinar nos orçamentos das entidades sindicais recursos destinados aos programas de formação.</p>
<p><b>6º Congresso Nacional de Trabalhadores Rurais – 1995</b></p> <p><b>Formação Sindical:</b> A concepção pedagógica que orienta a ação de formação sindical da CONTAG parte dos princípios da Educação Popular. A formação é um processo que viabiliza a permanente construção de uma prática sindical classista. A formação de quadros deve ser uma das prioridades do MSTR e deve ser garantida a participação das mulheres e da juventude, com acesso igualitário nas ações e nos eventos promovidos pela CONTAG, FETAG e STR. A formação profissional deve ser discutida pelo MSTR. Deve, ainda: construir uma Política Nacional de Formação; articular a formação com a política de comunicação da CONTAG; articular ação e organização sindical com a formação; criar uma rede nacional de formação como parte integrante da Política Nacional de Formação; oportunizar à secretaria de Formação e Organização Sindical a coordenação da Política Nacional de Formação em todas as instâncias do MSTR; definir na Política Nacional de Formação diretrizes para a criação de coletivos de formação estaduais, regionais, interestaduais e nos sindicatos; e disputar recursos públicos para programas de qualificação profissional.</p>
<p><b>7º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 1998</b></p> <p><b>O papel da formação:</b> a formação é um processo. Precisa ser um espaço de expressão e afirmação da pluralidade. A abordagem metodológica é centrada na construção coletiva, no processo de cooperação entre os participantes e no diálogo. A avaliação da prática é um princípio pedagógico. A análise coletiva da prática é o referencial da avaliação a ser utilizado. O Projeto CUT/CONTAG de Pesquisa e Formação é um instrumento para a construção e a consolidação da política de formação para o MSTR. A formação é o principal caminho para levar até a base do MSTR as formulações existentes do PADRS. O enfoque da construção coletiva é o princípio metodológico que será introduzido em todas as ações de formação, garantindo coerência interna entre o discurso político e a prática pedagógica. É preciso formular e implementar uma política de formação profissional para o MSTR.</p> <p><b>O papel da secretaria de Formação e Organização Sindical:</b> articular a coordenação pedagógica do conjunto dos processos formativos realizados pelo MSTR em coerência com o Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável; elaborar e implementar um Projeto Político de Formação Sindical para trabalhadores e trabalhadoras rurais, especialmente para os jovens; articular o Coletivo Nacional de Formação da CONTAG e fomentar a criação de Coletivos Estaduais; incentivar e assegurar a participação dos(as) jovens rurais nas atividades formativas do MSTR; e incentivar a criação de secretarias de Formação e Organização nas FETAG.</p>
<p><b>8º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2001</b></p> <p>Nesse Congresso, foi reafirmado o papel da secretaria de Formação e Organização Sindical e a importância da criação do Coletivo Nacional de Formação e Organização Sindical como instrumento de construção e implementação de políticas do MSTR e de articulação com outras organizações, demais instâncias sindicais e movimentos populares.</p> <p><b>Princípios pedagógicos da formação:</b> a formação é sistêmica e permeia toda a ação sindical. A ação formativa é uma ação política, nela não há neutralidade. A ação sindical é sempre uma ação formativa. A avaliação da prática sindical deve ser permanente. A ação e a organização sindical devem ser pautadas no processo de democratização das relações políticas e nas relações de gênero, geração e etnia no MSTR como base para superação da exclusão e aumento da participação das mulheres, pessoas da melhor idade e dos jovens nos processos de formulação das políticas e das instâncias de decisão.</p> <p><b>Metodologia de formação</b> - deve propiciar a inserção de diversos segmentos que fazem parte da classe trabalhadora (mulheres, homens, jovens, pessoas da melhor idade) no processo político-pedagógico, respeitando suas especificidades e favorecendo a troca de aprendizagem.</p> <p><b>Programa Nacional de Formação</b> – proposta política de formação sindical estratégica para implementação do PADRS articulado ao Projeto CUT/CONTAG de Pesquisa e Formação e à Formação Profissional de</p>

Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais para o desenvolvimento local. É necessário elaborar e implementar um projeto de formação em desenvolvimento local e política sindical para a juventude rural; captar recursos financeiros para ações voltadas para a formação de trabalhadores e trabalhadoras rurais e para a juventude; integrar o conjunto das ações de formação visando fortalecer o processo de formulação do Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável nos níveis municipal, estadual e nacional; ampliar a realização de programas de capacitação de dirigentes, lideranças e funcionários em gestão sindical; criar programas de formação em metodologias participativas para qualificar o trabalho com a base sindical; e debater sobre a criação de Escolas Sindicais nas federações.

#### **9º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2005**

**Política de formação da CONTAG:** intensificação do debate sobre qual política de formação e estratégia político pedagógica seria capaz de responder aos novos e históricos desafios da ação sindical. O debate em torno da construção da Política de Formação da CONTAG teve como referência os ciclos da capacitação estruturados na sensibilização (reflexão e comprometimento), instrumentalização (aplicação do conhecimento) e mudança de comportamento (mudança de uma prática anterior para uma nova prática).

**Princípios pedagógicos:** a formação assume dimensões políticas, conceituais e metodológicas, capazes de estimular e orientar a prática de pensar a prática, numa visão sistêmica e continuada. É um espaço meio e se articula com a construção de políticas que dão forma a sistematização do PADRS.

**Estratégia pedagógica:** tem como referência a concepção, os princípios, os espaços e os instrumentos deliberados pelos Congressos sobre a Política de Formação da CONTAG. O ponto de partida da estratégia é o PADRS, de modo que a construção dos conteúdos, o diálogo pedagógico e conceitual, o estabelecimento de alianças e parcerias potencializam a construção e implementação do projeto político e o redesenho da Política de Formação da CONTAG.

**Eixos temáticos da Política de Formação da CONTAG:** desenvolvimento local sustentável, organização sindical, gestão e autossustentação financeira, qualificação profissional e organização da produção ampliando o debate sobre territorialidade, comércio justo e solidário e soberania alimentar, além dos temas transversais de gênero, raça, etnia, geração, meio ambiente e Educação do Campo e a luta de classe enquanto referência para a ação política. É necessário: formular estratégia pedagógica que busque conjugar formação política e sindical, qualificação profissional, desenvolvimento local e Educação do Campo na Política de Formação do MSTTR, tendo como princípio a formação humana; incluir na pauta de todas as atividades de formação das secretarias específicas as discussões de autossustentação financeira do MSTTR; articular, animar e subsidiar a Rede de Formação de Formadores do MSTTR, objetivando qualificar e ampliar as ações no campo da formação política, sindical e ambiental, da qualificação profissional para o desenvolvimento territorial; angariar recursos para a Formação Política e Qualificação Profissional de lideranças comunitárias, dirigentes sindicais (homens e mulheres), trabalhadores e trabalhadoras rurais; criar Rede de Formação de Formadores para contribuir no processo de formação e educação sindical e ambiental; elaborar metodologia e desenvolver programa de formação à distância para trabalhadores e trabalhadoras rurais de base, lideranças sindicais, dirigentes, assessores e assessoras do MSTTR; elaborar instrumento de monitoria e avaliação, visando estabelecer critérios de participação nos eventos de formação, identificar a rotatividade na participação e ampliar as ações formativas para um número maior de pessoas (lideranças, dirigentes, trabalhadores e trabalhadoras rurais de base).

O 9º Congresso da CONTAG, discutiu e deliberou a criação de uma escola para todos os sujeitos políticos do campo com a atribuição de construir e desenvolver processos formativos articulados nacionalmente. Visando consolidar a relação formação-organização, deliberou também a retomada da formação político-sindical. Após esse Congresso, a CONTAG realizou o 1º ENAFOR com o eixo orientador: “Construindo uma Política Nacional de Formação”.

#### **10º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2009**

**Relação Organização-Formação:** a missão do MSTTR de ser referência na luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais por melhores condições de vida, trabalho e renda através da construção implementação e consolidação do PADRSS orienta a formação desenvolvida pela Escola. A reflexão sobre o perfil das lideranças, sobre o papel da formação e organização sindical em respostas aos desafios da luta sindical tem levado as lideranças vivenciarem a experiência formativa na Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC) e nas FETAG e a fazerem autocrítica sobre a gestão das entidades sindicais e a luta do MSTTR. A estrutura organizativa do MSTTR favorece o desenvolvimento de ações articuladas devido à sua capilaridade (presença nos territórios) e capacidade mobilizadora. A ampliação das direções com a criação de secretarias específicas, comissões e coletivos revitaliza essa estrutura e cria novos espaços potencialmente formativos. Os Polos e Regionais, Delegacias e Conselhos de Base são estratégicos para formação sindical pelo perfil organizativo e proximidade com a base sindical. Com a ENFOC o movimento sindical constitui espaço de caráter formativo, crítico e reflexivo potencializando a luta sindical e os espaços formativos existentes na CONTAG, FETAG e MSTTR. A vivência da ENFOC estimula outras formas organizativas, horizontais como a Rede de Educadores e Educadoras, de Colaboradores e Colaboradoras e de parceiros/as institucionais que potencializam a ação

formativa numa perspectiva transformadora e dinamizadora da ação sindical. A formação politicamente fortalece as entidades e a luta sindical e a participação da base sindical no desenvolvimento das estratégias formativas dos estados, municípios e nas comunidades de base.

**Formação político-sindical:** o projeto político do MSTTR - PADRSS - descreveu as bases da PNF, a concepção, os princípios, o papel da formação e os espaços formativos. Esse congresso reafirmou a formação sistêmica e continuada, libertadora e transformadora definindo a estratégia de constituição da Escola Nacional de Formação político-sindical da CONTAG; as reflexões e sistematização do PPP e da PNF. O 1º ENAFOR, ao tratar de questões pedagógicas e metodológicas, indicou pressupostos e princípios, e sugeriu a constituição de equipes multidisciplinares para desenvolver uma estratégia formativa articulada às demandas do MSTTR e ao PADRSS. Foi criado um Grupo de Trabalho da Formação que formulou as orientações pedagógicas e metodológicas e a estratégia formativa desencadeando um itinerário formativo. O GT formulou as diretrizes e os fundamentos para a PNF. Com o processo de constituição da ENFOC foram definidos as coordenações políticas e pedagógicas e o Comitê Político Gestor com representação das cinco regiões.

Reafirmou-se a importância da construção e/ou consolidação de espaços horizontais (redes, grupos de estudos), aprimorando os Grupos de Estudos Sindicais-GES compõem a estratégia multiplicadora da formação e acontecem nas comunidades e municípios como instrumentos de reflexões sobre o cotidiano sindical e as necessidades dos trabalhadores e trabalhadoras rurais. Foi ressaltada a iniciativa da CONTAG e FETAG de constituir o Fundo Solidário para o autofinanciamento das ações formativas da Escola.

A formação sindical precisa “descolonizar as concepções e práticas sindicais” para possibilitar um “novo agir” e aproximar os discursos às ações do cotidiano sindical e da luta política. As secretarias de Formação da CONTAG, FETAG e MSTTR devem: assumir o papel de animadoras dos processos formativos numa relação de corresponsabilização pela gestão da PNF; construir estratégias formativas que atendam às especificidades dos diversos segmentos da categoria trabalhadora rural; incentivar a leitura crítica como estratégia de construção coletiva do conhecimento na relação dialética da prática/teoria/prática; consolidar a estratégia de constituição da Rede de Educadores e Educadoras do MSTTR para potencializar ações educativas que fortaleçam as organizações e a luta político-sindical; realizar a multiplicação criativa como estratégia para assegurar que a formação chegue aos municípios e comunidades; ampliar a rede de colaboradores e colaboradoras com pessoas comprometidas com a luta do MSTTR; identificar e estimular a participação de parceiros nacionais e internacionais que dialoguem com a PNF; aprofundar as discussões sobre a importância do autofinanciamento da formação sindical de modo a ampliar o investimento no Fundo Solidário; Manter a contribuição de 1% destinada ao fundo criado para as atividades da formação sindical através da ENFOC.

### **11º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2013**

**PADRSS: Formação Político-Sindical e Educação do Campo** – A formação político-sindical do MSTTR é estratégica na organização e luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais e contribui para a reflexão, visão crítica, formulação de argumentos para o enfrentamento às disputas por projetos de sociedade e por políticas públicas e sociais. A formação político-sindical e a Educação do Campo no MSTTR são estratégias fundamentais para construir a base do desenvolvimento sustentável e solidário. É fundamental assegurar processos formativos para a transformação de realidades. Através da educação e da formação, as transformações podem acontecer e quando pode se experimentar novas formas de fazer militância política no MSTTR. Os princípios da PNF e da Educação do Campo estão articulados e buscam fortalecer a luta sindical, emancipando os sujeitos políticos, fortalecendo a identidade política e pedagógica do movimento. As experiências de formação político-sindical e de Educação do Campo contribuem para o fortalecimento das estratégias de formação de base. A ENFOC é imprescindível para a formação político-sindical ideológica e tem como orientação pedagógica-metodológica o PADRSS, a PNF e o PPP, fortalecendo a articulação entre as ações formativas e o diálogo com as políticas e frentes de luta do MSTTR. Os espaços pedagógicos e de autoformação como a Rede de Educadores e Educadoras e as Equipes Pedagógicas nas entidades sindicais são espaços de troca de experiências, de práticas pedagógicas e de construção de orientações que fortalecem as ações formativas do MSTTR. A formação político-sindical e a Educação do Campo são fundamentais para a emancipação dos sujeitos, para a transformação de sua realidade social, política e econômica fortalecendo o desenvolvimento rural sustentável e solidário. É necessário ampliar e fortalecer os processos de formação de dirigentes, lideranças, jovens e mulheres, tendo a Educação do Campo como princípio, articulada com as estratégias da formação político sindical do MSTTR.

**Sindicalismo – Formação Sindical:** fortalecer e consolidar o papel estratégico da ENFOC no desenvolvimento de processos de formação política, crítica, criativa, voltadas às novas e atuais lideranças sindicais, inclusive de base, que atuam nas várias frentes político-organizativas do MSTTR; fortalecer a Rede de Educadores e Educadoras como espaço horizontal do MSTTR, para que esta possa ser estimuladora, articuladora e dinamizadora de práticas solidárias entre Sindicatos e Federações, fortalecendo as interfaces entre as diversas estratégias formativas desenvolvidas pelo MSTTR; assumir a Sistematização de Experiências enquanto prática educativa; investir e fortalecer as estratégias formativas que alcancem a base sindical; desenvolver processos

formativos intergeracional; e implementar processos de formação e capacitação de dirigentes, lideranças e assessorias sindicais sobre a política e as frentes de luta do MSTTR.

#### **12º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2017**

**Política Nacional de Formação (PNF) do MSTTR como estratégia de consolidação do PADRSS:** a formação sempre esteve vinculada à perspectiva do fortalecimento das lutas, da construção da identidade de classe e da valorização dos sujeitos do campo como protagonistas de sua própria história, reconhecendo suas culturas, saberes e formas de se relacionarem com a terra e com os vários espaços de militância. O MSTTR desenvolveu programas e projetos de formação de alcance nacional, a exemplo do Projeto de Pesquisa e Formação Sindical (Projeto CUT/CONTAG), que contribuiu para a construção dos referenciais do PADRSS; o Programa de Desenvolvimento Local Sustentável (PDLS) voltado à ação sindical de base municipal, orientado pela elaboração de planos de intervenção e formulação, negociação e acompanhamento de políticas públicas; o Programa Jovem Saber, como estratégia massiva de formação, valorizando o protagonismo da juventude no MSTTR, consolidando um repertório de práticas formativas que, ao longo dos sucessivos Congressos, vieram sendo avaliadas e reorientadas. A PNF assume a matriz da Educação Popular como teoria educacional, que toma como referenciais político-pedagógicos a humanização e a emancipação dos sujeitos, desde sua posição de classe, como trabalhadores e trabalhadoras rurais.

**PNF - objetivos para orientar suas ações e estratégias:** contribuir no fortalecimento do PADRSS, tendo em vista o novo contexto político, econômico, ambiental e social e as novas configurações organizativas e representativas do MSTTR; contribuir na formação de sujeitos críticos, criativos, participativos e engajados na ação sindical, em suas diferentes frentes de luta e níveis da organização do MSTTR, comprometidos com a transformação política e a emancipação dos sujeitos; incentivar a articulação das diferentes ações formativas desenvolvidas pelo MSTTR, suscitando espaços coletivos de debate, formulação e atuação formativa; contribuir para o avanço das reflexões e formulações sobre estratégias e políticas de desenvolvimento, que considerem a diversidade de formas organizativas e produtivas, de relações com a terra, com as águas e com os diferentes biomas, numa perspectiva de fortalecimento de alternativas de desenvolvimento rural sustentável e solidário; construir processos formativos referenciados na Educação Popular, tendo como perspectiva a construção coletiva do conhecimento, a sistematização da prática educativa, a multiplicação criativa e a auto-organização de coletivos e redes; e consolidar espaços e instrumentos potencializadores da ação sindical e de práticas formativas libertárias e transformadoras, que dialoguem com a diversidade dos sujeitos em suas identidades sociais e coletivas.

**Modalidades da formação:** Formação na Ação - aprender com as experiências do cotidiano do Movimento Sindical, que tem como conteúdos a vida e as lutas, evidenciadas a partir de variadas atividades, como: mobilização e luta (campanhas salariais, acampamentos, assembleias, mutirões, Grito da Terra Brasil, Marcha das Margaridas, Festival da Juventude, Mobilização Nacional dos Assalariados/as Rurais, Jornadas Pedagógicas, entre outras); articulação (reuniões nas comunidades, visitas aos locais de trabalho, entre outras); gestão sindical ; e atividades culturais. Formação Programada – organizar e realizar processos formativos continuados e estruturados em suas formas, conteúdos e intencionalidades (cursos, seminários, oficinas, jornadas e mutirões pedagógicos, entre outros) para o fortalecimento das lutas e da organização da classe trabalhadora.

**Linhas de formação:** estruturam-se a partir das práticas e processos formativos estabelecidos pelo MSTTR para responder aos desafios da concretização do PADRSS. Devem contemplar transversalmente as necessidades e especificidades dos sujeitos, na construção de conhecimentos e no fortalecimento das identidades de classe, gênero, geração e relações étnico-raciais presente no meio rural. Devem também ser debatidas e reorientadas de modo a atender as estratégias do MSTTR e as demandas por formação: Formação Político-Sindical-Proporciona uma formação política baseada na matriz emancipatória da Educação Popular, que visa ajudar a compreender a sociedade capitalista e as instituições responsáveis pela reprodução deste modelo de desenvolvimento; democracia interna, gestão, organicidade e sustentabilidade político-financeira-Articula ações que buscam influenciar a construção de entidades sindicais fortes e atuantes; democracia, garantia de direitos e participação política-Visa qualificar a atuação das lideranças do Movimento Sindical para a ocupação de espaços de representação e gestão pública, bem como para formulação, implementação, monitoramento e controle social das políticas públicas; desenvolvimento rural e inclusão produtiva-Orienta a construção das políticas de desenvolvimento formuladas com base nos elementos estruturantes do PADRSS, centrados na efetivação da reforma agrária e no fortalecimento da agricultura familiar; Comunicação Popular-Orienta a construção de comunicação em rede, contrapondo-se aos meios de comunicação hegemônicos e busca qualificar e ampliar a Rede de Comunicadores e Comunicadoras Populares; e atuação estratégica do MSTTR para avançar nas lutas de classe.

**Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC) e a Política Nacional de Formação (PNF):** a construção de uma Escola Sindical começou a ser gestada pelas mulheres trabalhadoras rurais a partir da conquista da cota de representação de, no mínimo, 30% nas Direções das entidades sindicais, aprovada no 7º

CNTTR. Na 3ª Plenária Nacional das Mulheres (2004), o debate sobre a Formação se fortalece, reconhecendo-se a importância de uma escola para o conjunto do Movimento Sindical, implementada a partir de deliberação do 9º CNTTR e fundada em 2006.

**ENFOC como parte da estratégia político-pedagógica da PNF:** tem como missão desenvolver formação política de forma processual, continuada, multidisciplinar e articulada à estratégia multiplicadora para alcançar o conjunto das organizações sindicais de base e fortalecer as lutas do MSTTR em suas várias frentes de atuação. A Escola vem tecendo processos formativos marcados por um itinerário pedagógico que alcança os níveis nacional, regional, estadual e de base, por processos de sistematização das experiências pedagógicas e sindicais, pela articulação com entidades parceiras nacionais e internacionais (orientadas pelas práticas da Educação Popular) e pela ação de sua Rede de Educadores e Educadoras Populares. Essa atuação em rede envolve dirigentes, lideranças e assessorias e fortalece o movimento sindical a partir de processos de multiplicação criativa.

**Financiamento da Política de Formação:** a consolidação de uma política de sustentabilidade financeira da formação é fundamental para garantir a efetivação da PNF. Os processos formativos desenvolvidos pela ENFOC, conforme reafirmado no 11º CNTTR, são mantidos pelo Fundo Solidário, constituído a partir do desconto de 1% sobre as mensalidades sociais dos aposentados e aposentadas e pensionistas. As Federações contribuem com o Fundo, o que é fundamental para assegurar a continuidade da estratégia formativa da Escola.

**A contribuição da PNF para a gestão e organicidade do MSTTR:** a formação para a ação sindical deve ampliar a capacidade de elaboração, reflexão crítica e propositiva dos sujeitos, alimentando o sentimento de pertencimento à luta sindical fortalecendo a organização e organicidade entre as entidades sindicais, estimulando ações e processos coerentes com os princípios do PADRSS.

**Formação Político-Sindical:** a ENFOC nasce como um espaço de formação política, orgânica ao MSTTR, para atuar com processos formativos continuados e articulados a uma estratégia multiplicadora, envolvendo lideranças e dirigentes militantes das organizações sindicais, sua assessoria, funcionários e funcionárias. No processo de criação e consolidação da ENFOC os Encontros Nacionais de Formação constituíram-se em espaço de proposição, avaliação, monitoramento e reorientação dos processos formativos, articulação e troca de experiências, envolvendo as organizações do MSTTR e potencializando as ações de formação de base. A ENFOC consolidou uma prática pedagógica coerente com princípios de construção coletiva do conhecimento, valorização de saberes, reconhecimento e respeito às diferenças favorecendo a organicidade do Movimento Sindical e construindo unidade político-pedagógica nas ações formativas.

**A ENFOC e a opção pela atuação em rede:** a estratégia da ENFOC se realiza por meio de um Itinerário Formativo composto por cursos nacional, regionais e estaduais, articulados à criação de Grupos de Estudos Sindicais-GES na base. Articulado ao itinerário, são realizados encontros de formação, seminários de aprofundamento temático e desenvolvimento metodológico e oficinas de autoformação. A atuação em rede tem um papel estratégico na multiplicação. A rede tem atuado nos processos formativos da ENFOC em vários espaços, tais como: sistematização de experiências; facilitação de diálogos nos cursos em vários âmbitos; coordenação de atividades e, na contribuição com atividades gerais das Federações, Sindicatos e CONTAG e em experiências com os cursos de formação específicos com mulheres trabalhadoras rurais, com os trabalhadores e trabalhadoras rurais da terceira idade, idosos e idosas e com a juventude.

**Inclusão das Tecnologias:** os cursos da ENFOC acontecem em alternância de tempos e espaços-tempo escola e tempo comunidade. Em 2016, iniciou o aprimoramento da estratégia de alternância com a inclusão das TIC por meio da Plataforma Moodle da Universidade Aberta, Polo de Santo Antônio da Patrulha (RS). Essa experiência foi desenvolvida com a 6ª turma do Curso Nacional. As tecnologias contribuíram com a integração da turma, com a qualidade das atividades, estimulando compromissos e corresponsabilidade dos educandos e educandas com a integralidade do processo formativo vivenciado

**Sistematização de Experiências:** a construção da estratégia de sistematização de experiências nasce da necessidade de refletir e registrar a vivência dos cursos, compartilhar as experiências de GES e as discussões sobre a ENFOC nas Federações e Sindicatos. Proporciona o olhar crítico sobre a prática, reorienta e divulga a caminhada pedagógica da ENFOC e produziu publicações que comunicaram o jeito de atuar e as experiências inovadoras do MSTTR. A sistematização reorienta abordagens nos cursos da ENFOC, promove intercâmbios de experiências e contribui para a multiplicação criativa. Esse processo possibilitou a aproximação do CEAAL, resultando em sua filiação, em 2012, e seu ingresso no Colegiado Diretivo e a atuação efetiva no PLAS.

**Espaços de Gestão Compartilhados:** a ENFOC é orientada pelos espaços deliberativos do MSTTR e por espaços específicos constituídos especialmente para desenvolver, monitorar e encaminhar as atividades do Itinerário e os processos decorrentes da estratégia de formação: Conselho Político Gestor; Coletivo Nacional de Formação e Organização Sindical; Rede de Educadores e Educadoras Populares; Equipe Pedagógica da ENFOC; Equipe Operativa e Coordenação Pedagógica. Estes não são deliberativos, mas cabe ao Conselho Político Gestor e ao Coletivo Nacional de Formação, com base nas deliberações das instâncias do MSTTR, orientar, coordenar, animar e monitorar a realização das atividades da ENFOC.

**Sistema de Gerenciamento das Atividades da ENFOC (SIG):** criado para dar suporte à gestão e elaborado e organizado em forma de banco de dados, onde se registram informações sobre participantes e atividades, atribuindo qualidade nas informações e capacidade de monitoramento sobre o perfil dos(as) participantes dos cursos.

### **13º Congresso Nacional de Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – 2021**

**Educação Popular no contexto do desenvolvimento rural sustentável e solidário:** a ENFOC, em sua prática pedagógica, fundamenta-se nos princípios da Educação Popular, realiza processos formativos articulados na perspectiva da multiplicação criativa e estimula a criação dos GES nas comunidades como estratégia de formação de base para fortalecer a luta dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. E deve assegurar a ampliação da formação de base através do itinerário formativo da ENFOC nos Polos e Sindicatos. É fundamental assegurar a continuidade do itinerário formativo da ENFOC, garantindo a manutenção do Fundo Solidário, e compreender a importância da formação político-sindical e da Educação do Campo para emancipação dos sujeitos, transformação de realidades e fortalecimento do desenvolvimento rural sustentável e solidário.

**Política Nacional de Formação (PNF) do MSTTR e suas Linhas de Formação:** orientam os processos formativos dos Sindicatos, Federações e CONTAG e contribuem para o fortalecimento das estratégias para a formação e o trabalho de base. A PNF parte do pressuposto que a Educação Popular e a Educação do Campo são constitutivas de uma mesma concepção e prática educativa, de valorização de saberes populares e do reconhecimento das especificidades dos sujeitos políticos do campo, da floresta e das águas. As Linhas de Formação da PNF têm como finalidade orientar a construção de processos formativos dos Sindicatos, Federações e CONTAG para o fortalecimento da atuação do movimento sindical desde a base e se efetivam por meio de duas modalidades formativa, a formação programada e a formação na ação, e estão organizadas a partir das políticas estruturantes do PADRSS.

**Linhas de Formação da PNF:** possuem ênfases temáticas e metodológicas que devem ser desenvolvidas pelas entidades sindicais do MSTTR. O Grupo de Trabalho indicado pelo Coletivo Nacional de Formação, com a atribuição de reformular o itinerário formativo da ENFOC e seus referenciais, recomendou que as Linhas de Formação fossem discutidas, atualizadas e deliberadas no 13º CNTTR: **i) Educação Popular e construção de novas sociabilidades** – proporciona uma formação orgânica, processual, continuada, multidisciplinar, antirracista e feminista interseccionada (interligada) por classe, gênero, orientação sexual e geração, envolvendo os diversos sujeitos do campo, da floresta e das águas; **ii) organização sindical e sustentabilidade político-financeira** – propõe o fortalecimento das entidades sindicais a partir da atuação dos sujeitos políticos para responder às demandas da categoria; **iii) democracia, participação política e controle social** – promove o fortalecimento da representação sindical nos espaços de participação política e controle social que formula, delibera, implementa e monitora as políticas públicas para a agricultura familiar e camponesa; **iv) desenvolvimento sustentável e inclusão social e produtiva** – propõe o fortalecimento e criação das políticas públicas de desenvolvimento rural sustentável com base nos elementos estruturantes do PADRSS, centradas na efetivação da reforma agrária e no fortalecimento da agricultura familiar; **v) comunicação sindical e popular em rede** – promove a formação de sujeitos políticos do campo, da floresta e das águas para o fortalecimento e ampliação da Rede Nacional de Comunicadores e Comunicadoras Populares e de profissionais de comunicação do MSTTR para implementar a Política Nacional de Comunicação da CONTAG; **vi) aprofundamento temático e desenvolvimento metodológico** – promove debates sobre temas estratégicos do movimento sindical, formações específicas com a Rede de Educadores e Educadoras Populares e a autoformação dos sujeitos políticos envolvidos nos processos formativos, visando aprofundamento teórico, temático, pedagógico e metodológico em perspectiva multiplicadora.

Todas as ações de formação do movimento sindical devem, obrigatoriamente, cumprir a cota de participação de, no mínimo, 50% de mulheres, conforme deliberação congressual, e assegurar em todos os espaços deliberativos e/ou formativos do movimento sindical, sendo eles mistos ou específicos de mulheres, que sejam oferecidos ambientes de acolhimento para as crianças, filhos e filhas de dirigentes sindicais, de forma a promover maior participação política dessas mulheres e estimular o compartilhamento do trabalho de cuidados pelos homens.

Fonte: Elaboração própria<sup>29</sup>.

Resultado do trabalho do GT ENFOC, para o redesenho do Itinerário Formativo da escola e da reformulação da PNF, o 13º Congresso discutiu, deliberou e aprovou a atualização

<sup>29</sup> A partir dos anais de todos os congressos analisados nesta tese.

das Linhas de Formação da PNF, estratégias que orientam os processos formativos dos sindicatos, federações e CONTAG de modo a fortalecer a atuação do MSTTR. Por sua parte, a CONTAG afirmou que, para maior efetividade na implementação das Linhas de Formação, é preciso que a estratégia formativa utilizada considere o tempo escola, o tempo comunidade e a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), estreitando a relação entre organização-formação-ação nos processos formativos e fortalecendo o trabalho de base e a realidade dos sujeitos políticos, suas organizações e seus espaços de atuação e militância.

Para Delfante (2021), o uso das TICs nos processos formativos é desafiador, pois esses processos se orientam pela concepção da Educação Popular com princípios pautados em autonomia, construção coletiva do conhecimento, valorização dos saberes populares e diálogo. Dessa forma, mesmo com a experiência da ENFOC por meio da Plataforma Moodle, na promoção da interação e a perspectiva da inclusão digital, é salutar que as plataformas sejam utilizadas como apoio aos processos formativos, entendendo que não substituem a presencialidade, o fazer coletivo e a estratégia pedagógica-metodológica da formação.

Além disso, outras ações ganharam espaço, como as discussões em defesa da Educação Pública e da Educação do Campo, e a ampliação da articulação com organizações e movimentos populares, sociais e sindicais em torno da Campanha Latino-Americana em Defesa do Legado de Paulo Freire, encampada pelo CEAAL. Em torno da formação político-sindical, mantiveram-se as Jornadas Formativas nos estados com o fortalecimento e articulação das campanhas “Sindicatos de Portas Abertas” e “Raízes se Formam no Campo”. Foi também realizado o Ato Político-Cultural Semear Freire; Esperançar a Luta em celebração ao Centenário de Paulo Freire e pelos 15 anos de atuação da ENFOC; o ato político-cultural Semear Freire; Esperançar a Luta, em celebração ao Centenário de Paulo Freire; e o lançamento do livro contemplando a Sistematização de Experiências do 5º ENAFOR, que foi um espaço de “reflexão crítica sobre a prática sindical contextualizada e de resistência ao desmonte das conquistas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, das cidades, da floresta e das águas” (CONTAG, 2021, p. 10).

Em 2022, com as eleições gerais no Brasil, a luta e a mobilização coletiva mantiveram-se, pois era preciso transformar a realidade de retrocessos e de ameaça à democracia. O Fórum Social das Resistências – Democracia, Direito dos Povos e do Planeta, em Porto Alegre (RS), reuniu diversos movimentos para denunciar e anunciar a real necessidade de superar os desafios postos pelo desgoverno Bolsonaro e o avanço da extrema-direita. São lançados a Frente Nacional contra a Fome, a Campanha Permanente Contra a Violência no Campo (em defesa

dos povos do campo, das águas e das florestas) e o Ato pela Terra contra o Pacote da Destruição. Era fundamental combater o fascismo para reconstruir o Brasil, com democracia participativa, soberania popular e estratégias coletivas para fortalecer a classe trabalhadora.

Considerando esse cenário, a ENFOC manteve a ação político-pedagógica das jornadas formativas nos estados a fim de dar robustez às estratégias para incidir no processo político-eleitoral de 2022. Desse modo, acontecem as jornadas nas comunidades por meio do processo de multiplicação criativa e a 4ª Turma do Curso Nacional de Formação Política para Mulheres, em preparação à Marcha das Margaridas de 2023 (Teixeira *et al.*, 2023). Além disso, as federações começam a realizar os Encontros Estaduais de Formação, em mobilização e preparação ao 6º ENAFOR.

O 6º ENAFOR, realizado em maio de 2022, no Campus Darcy Ribeiro, na UnB, com o lema “Liberdade para lutar. EducAção para TransFormar”, denunciou os retrocessos e as práticas neoliberais em curso no país, em um cenário de acirramento de desigualdades sociais, com aumento da fome, do fascismo, do conservadorismo, da criminalização dos movimentos sociais, sindicais e populares. Os objetivos do ENAFOR estavam articulados em: i) lutar contra o fascismo, o capacitismo, o racismo, a xenofobia, o machismo e a LGBTfobia, que criminalizam e violentam os sujeitos sociais na sociedade capitalista, patriarcal e colonialista; ii) reforçar as lutas e as formas de organização dos sujeitos do campo, da floresta e das águas para fortalecer o MSTTR; iii) propor a reconstrução de políticas públicas que promovam o desenvolvimento rural sustentável, agroecológico e solidário, a inclusão social e o combate à fome; e iv) compartilhar experiências formativas, organizativas e culturais de base.

Figura 3 – 6º ENAFOR



Foto: Acervo da ENFOC.

Os mais de mil participantes, de todas as regiões do país, reafirmaram o ENAFOR como um espaço fundamental para o fortalecimento do trabalho de base por meio da Educação Popular e da luta pela democracia, pela vida e por uma sociedade mais humanizada. Foi um encontro “no Território do Esperançar, após dois anos de isolamento e de enfrentamento às adversidades decorrentes da pandemia, agravada por um cenário de irresponsabilidade política e indiferença à vida” (CONTAG, 2022a, p. 53). O evento reafirmou a importância de vencer as eleições 2022, criar Comitês Populares de Luta, fortalecer a luta e a organização da classe trabalhadora, derrotar o fascismo e lutar por um projeto de sociedade, sustentável, antirracista, igualitário, agroecológico, livre de violências, com o fortalecimento da agricultura familiar e do direito à terra como território do bem viver.

Com a interrupção do ciclo de governos do campo democrático popular, com o golpe e o avanço das forças ultraconservadoras o neofascismo reedita o autoritarismo e a violência, que nega a política como ferramenta de solução dos conflitos sociais e instiga parcela da população a reproduzir o discurso de ódio e as práticas de intolerância. No contexto de volta da fome, da pobreza e do desemprego é essencial a resistência e luta articulada com os diferentes movimentos e organizações sociais. Portanto, o 6º ENAFOR convoca a construção de alianças com as forças democráticas da sociedade para o embate do processo político-eleitoral em 2022 e para a reconstrução do Brasil. (CONTAG, 2022a, p. 53-54)

Em sua Carta Compromisso, os participantes do 6º ENAFOR assumem a defesa de um Estado Democrático de Direito e da reforma agrária pelo fortalecimento da agricultura familiar, pela transição agroecológica e pela reestruturação das políticas públicas. Ademais, reafirmam que a formação político-sindical com base na Educação Popular emancipadora e transformadora, articulada ao PADRSS, fortalece a Rede de Educadores e Educadoras Populares, as estratégias do trabalho de base e a circularidade de fazeres e saberes em diálogo com os sujeitos do campo, da floresta, das águas e da cidade.

A ENFOC participou, em setembro de 2022, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), da celebração do 100º aniversário de Paulo Freire, com participantes da América Latina, da Europa e da África. Ocorreram diversas atividades, como o Encontro da Rede de Mulheres Trabalhadoras em Educação da Internacional da Educação para a América Latina; o Ato Político-Cultural; a Plenária Popular Mundial de Educação, com debates sobre o legado de Paulo Freire na Educação Mundial, na perspectiva da África, Europa e América Latina e na Educação Pública Brasileira; e o VI Encontro do Movimento Pedagógico Latino-Americano. Essas atividades foram essenciais para fortalecer a luta coletiva e a defesa do legado de Paulo Freire. Os registros apresentaram vivências, aprendizagens e reflexões sobre a prática, que, para Freire (2021c), demanda a leitura do mundo e da palavra, leitura do texto e do contexto.

Diante do exposto, reafirmamos que a educação aos trabalhadores rurais antecedeu à criação da CONTAG; entretanto, sua trajetória demonstra como a luta por educação e formação sindical impulsionou a organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, como classe, e a conscientização de sua própria realidade. Esse resgate da formação político-sindical explicita as dimensões históricas, político-organizativas e a história, a memória e a identidade dos trabalhadores e trabalhadoras rurais que, com sua organização e luta, construíram e constroem o MSTTR.

A ENFOC guarda autonomia em seu fazer pedagógico e efetiva-se politicamente pelos espaços deliberativos, como conselhos e congressos. A partir disso, o MSTTR constituiu espaço de caráter estritamente formativo, crítico, reflexivo, potencializando a luta sindical e os espaços formativos nacionais, regionais, estaduais, territoriais/municipais.

## 4 A ENFOC

Como educadoras e educadores somos políticos, fazemos política ao fazer educação.

E se sonhamos com a democracia, que lutemos, dia e noite, por uma escola em que falemos aos e com os educandos para que, ouvindo-os possamos ser por eles ouvidos também.

Paulo Freire

No contexto histórico de seus 60 anos, a CONTAG, fundada em 1963 pela organização dos trabalhadores em sindicatos de trabalhadores rurais e das federações estaduais de trabalhadores na agricultura, tem “uma trajetória marcada pela defesa incansável dos direitos e dos interesses dos trabalhadores e trabalhadoras rurais” (CONTAG, 2013, p. 11). Sua criação teve influência de algumas lideranças, como as Ligas Camponesas, iniciadas no final da década de 1950, com a bandeira de luta pela reforma agrária, e a Teologia da Libertação, surgida na década de 1960, a fim de auxiliar as classes pobres e oprimidas na luta por direitos e de forças políticas, que marcaram sua característica plural até os dias atuais, consolidando-se como organização de representação sindical e de lutas dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Ao longo dessa trajetória, a formação político-sindical assume diferentes características e concepções e apresenta-se como uma das estratégias fundamentais na organização e luta do MSTTR. Em 2005, a CONTAG, em seu 9º Congresso Nacional, realiza debates sobre a relação formação-organização e a formação política para as mulheres, apontando a necessidade de criação de uma escola de formação política do movimento sindical. Entretanto, o processo de organização das mulheres e suas ações coletivas no movimento sindical fomentaram o debate sobre a formação política específica como estratégia de organização e avanço de suas lutas. Nesse contexto, realizou-se o debate sobre a proposta de uma escola de formação política para mulheres; avançando-se nesse debate, foi definido que a escola seria, para todos os sujeitos políticos, do MSTTR, cuja proposição foi remetida ao congresso da CONTAG.

Assim, a ENFOC é uma “semente-sonho” que brotou das mulheres, as quais perceberam a necessidade de superar ações pontuais e formações fragmentadas e descontextualizadas para dar lugar a um processo continuado e contextualizado de formação política que contemplasse as especificidades dos sujeitos do campo. Nesse sentido, o 9º CNTTR debateu, deliberou e aprovou a criação de uma Escola de Formação, com atribuição de construir e desenvolver processos formativos articulados nacionalmente, a partir de atividades voltadas para formação de dirigentes, lideranças e assessoria, e uma perspectiva de formação militante, processual e ampla em relação às temáticas que desafiavam a luta sindical à época.

Portanto, iniciou-se a construção coletiva das definições de estratégias a serem desenvolvidas, a elaboração das orientações da concepção e da prática da ENFOC, o desenho do projeto político-pedagógico, os espaços de gestão e a estratégia formativa. Tudo começa a tomar forma na realização do 1º Encontro Nacional de Formação-ENAFOR, em 2005, com os debates sobre os critérios para a construção das bases para a política nacional de formação, o referencial político-pedagógico que articulasse teoria e prática, o projeto político do MSTTR (PADRSS) e sua articulação com os contextos. Além disso, nesse encontro discutiu-se sobre concepções de desenvolvimento, formas de organização dos sujeitos e suas estratégias de atuação, e a importância de um PPP que apontasse os princípios educativos da Educação Popular e dos espaços de gestão e operacionalização da estratégia pedagógica.

As reflexões buscaram responder as seguintes questões: por que uma escola de formação? para quê? para quem? tendo como base experiências que antecederam essa discussão para diagnóstico, planejamento e construção de uma escola com referenciais teóricos, pedagógicos e metodológicos comuns. Os encontros de formação consolidaram-se como espaço de reflexão coletiva e política, e de reorientação dos caminhos da formação, confirmando a ENFOC como uma escola de formação política fundamentada na teoria e na prática da Educação Popular.

A Educação Popular é aquela que, segundo Paludo (2013b), emerge da luta das classes populares e/ou dos trabalhadores e trabalhadoras, nasce e constitui-se como “Pedagogia do Oprimido” (Freire, 2018b) e se firma como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias tradicionais e liberais. É uma educação de vocação freiriana, libertadora, problematizadora, com criatividade, diálogo, práxis (reflexão-ação) e protagonismo dos sujeitos. Para Freire (2017), a Educação Popular, compreendida e posta em prática, pode ser socialmente percebida como facilitadora da compreensão científica que grupos e movimentos podem e devem ter acerca de suas experiências. Esta é uma das tarefas fundamentais da Educação Popular de corte progressista: inserir os grupos populares no movimento de superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do “penso que é”, em torno do mundo e de si no mundo e com ele.

Ainda nesse sentido, segundo Brandão (2006b), a Educação Popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação. Isso implica uma opção de classe, de projeto de educação e de sociedade que está comprometida frente ao cenário político e social. A partir desse arcabouço teórico, a ENFOC consolida suas bases numa

Educação Popular que “aponta para a construção de um novo paradigma educacional que [...] se sustenta, principalmente, em uma filosofia da práxis educativa” (Jara, 2020, p. 25).

Em 2006, a ENFOC<sup>30</sup> inicia suas atividades com a missão de desenvolver processos formativos continuados numa perspectiva crítica, libertadora e transformadora, a partir de um referencial pedagógico, dialógico e para formação humana. Para Arroyo (2013), a ênfase no direito à educação como formação humana plena é uma opção política que se contrapõe aos reducionismos mercantis do trabalho e se filia às pedagogias vinculadas aos interesses de trabalhadoras e trabalhadores. Esse direito implica o reconhecimento de uma pluralidade de dimensões formadoras produzidas pelos sujeitos em suas relações sociais. Dessa forma, o autor afirma que os movimentos sociais agem a partir dessa concepção pedagógica, inserindo cada tempo humano, com sua especificidade, nas lutas e nas ações coletivas.

A ENFOC atua em todo o território nacional com uma vasta trajetória na realização de processos formativos que abrangem polos/regionais sindicais, microrregiões e comunidades rurais e envolvem lideranças, dirigentes de sindicatos, federações e confederação, adotando em sua prática educativa a Educação Popular e a pedagogia freiriana. Trata-se de um espaço de vivências, criatividade, reflexão crítica e diálogo: um lugar de transformação política e realidades, emancipação de sujeitos, promotor de um processo permanente de reflexão entre a teoria e a prática, articulando organização-formação-ação. Sua dimensão formativo-organizativa é parte constitutiva da concepção política e pedagógico-metodológica. A partir disso, foi realizado o primeiro curso nacional de formação envolvendo lideranças, dirigentes, assessoria, com a intenção de formar militantes-educadores e aprimorar a capacidade multiplicadora e potencializadora da ação formativa nas áreas de atuação.

O referencial político-pedagógico que orienta os processos formativos da CONTAG tem como base, como apontado, a PNF e articula-se ao PADRSS e ao PPP da ENFOC. Dentre suas ações, a PNF: i) orienta processos de formação política continuados, multidisciplinares e em perspectiva multiplicadora, com base nos princípios e fundamentos da Educação Popular e da Educação do Campo; ii) orienta diálogo de saberes e fazeres e a construção coletiva do conhecimento; iii) articula organização, formação e ação; iv) planeja a atuação no território; v) tem a sistematização de experiência como parte da estratégia; e vi) orienta também a forma de organização e atuação da Rede de Educadores e Educadoras Populares a partir do processo vivido.

---

<sup>30</sup> A fundamentação teórica tem como base as produções da ENFOC.

A PNF é composta por seis Linhas de Formação, estratégias do processo formativo, que foram atualizadas no 13º Congresso da CONTAG, em 2021. Elas indicam os temas geradores para formação em cada frente de atuação, a saber: i) Educação Popular e construção de novas sociabilidades; ii) organização sindical, gestão e sustentabilidade político-financeira; iii) democracia, participação política e controle social; iv) desenvolvimento sustentável e inclusão social e produtiva; v) comunicação sindical e popular em rede; e vi) aprofundamento temático e desenvolvimento metodológico. Essas linhas articulam-se e são coordenadas pela secretaria de Formação e Organização Sindical, de forma compartilhada.

Além disso, as instâncias deliberativas e os espaços propositivos e de gestão da PNF, segundo a CONTAG (2022) são: i) congressos da categoria, que ocorrem a cada quatro anos, para discutir e deliberar sobre as políticas, estratégias e os caminhos a serem trilhados; ii) a ENAFOR, espaços de gestão da política de formação, realizados pela CONTAG e federações a cada três anos; iii) e o Coletivo Nacional de Formação e Organização Sindical, que se reúne duas vezes ao ano para monitorar, avaliar, propor e encaminhar as deliberações congressuais e as orientações dos Encontros Nacional de Formação relacionados à formação.

Para a CONTAG (2022), a gestão da PNF requer permanente exercício de democracia interna, abertura a diálogos e saberes, e criação de espaços de participação, proposição e deliberações que estimulem o protagonismo dos sujeitos atuantes nas várias estratégias de formação. Os princípios e os fundamentos da PNF estão conectados à ação sindical, à implementação do PADRSS e às práticas formativas (Quadro 3).

Quadro 3 – Princípios e Fundamentos da Política Nacional de Formação

<p><b>Princípios e Fundamentos</b></p>	<p>a) articulação permanente entre teoria e prática tendo como referência o projeto de sociedade, a missão do MSTTR e a ação sindical; b) compromisso com a justiça, a autonomia, a igualdade e a liberdade das mulheres, rompendo com a estrutura de poder e com a cultura patriarcal; c) fortalecimento de uma práxis sindical que articule mobilização, pressão, proposição, organização e formação; d) afirmação da soberania alimentar e energética como direito e dever dos povos e das nações; e) afirmação e socialização de valores éticos, de justiça social, solidariedade, democracia, autonomia, no respeito às diferenças de gênero, geração, raça/etnia, orientação sexual e territorialidades; f) compromisso com a agroecologia como forma de repensar a relação com a natureza e a produção de alimentos, numa relação direta entre produção e qualidade de vida e entre agricultores(as) e consumidores(as), e formas solidárias de produção e comercialização; g) efetivação de práticas pedagógicas que valorizem relações horizontalizadas entre educador(a) e educandos(as); h) fortalecimento das identidades de gênero, raça/etnia, geração e respeito a orientação sexual e religiosa; i) leitura crítica do</p>
--	--

	<p>universo rural, suas dinâmicas e demandas, questionando os valores conservadores e construindo novos, que deem conta da diversidade de saberes e realidades dos povos do campo, da floresta e das águas; j) afirmação da organização e da participação política da juventude trabalhadora do campo, como sujeitos estratégicos para a sucessão rural, e seu papel nas relações políticas, sociais e produtivas do campo; k) reconhecimento, respeito e valorização das pessoas da terceira idade e idosas, valorizando sua contribuição para as relações sociais, organizativas, políticas e produtivas do campo; l) reafirmação da prática democrática, livre e transparente, com paridade de gênero e efetiva participação de jovens e de pessoas da terceira idade e idosas.</p>
--	--

Fonte: Adaptado de ENFOC (2022).

Esses princípios e fundamentos são base para os referenciais político-pedagógicos e metodológicos da formação sindical e suas dimensões pedagógicas estratégicas dos processos formativos. A PNF também se orienta por diretrizes e objetivos, a partir dos quais deve fortalecer o diálogo, a leitura de realidades, os contextos e as lutas (Quadro 4).

Quadro 4 – Diretrizes e Objetivos da Política Nacional de Formação

<b>Diretrizes</b>	<p>a) fortalecer espaços e instrumentos potencializadores da ação sindical e de práticas formativas libertárias e transformadoras, que dialoguem com a diversidade dos sujeitos em suas identidades sociais e coletivas; b) assegurar, na formação, o debate das populações LGBTQIAPN+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais/transgêneros, queers, intersexuais, assexuados e outras diversidades) no campo, floresta e águas, orientando a implementação de ações que reconheçam e valorizem esses sujeitos sociais, seus direitos e demandas; c) assegurar, nos espaços de formação do MSTTR, a discussão dos princípios da agroecologia, através da articulação de diferentes saberes e práticas a favor da construção coletiva do conhecimento; d) estimular o diálogo e a articulação com outros países latino-americanos para fortalecer um movimento de Educação Popular na América Latina que contribua para a transformação social; e) aprofundar o debate teórico sobre as temáticas racismo e patriarcado, criando as condições para que esses temas sejam trabalhados em oficinas específicas, em forma de vivências e também na composição dos temas centrais, tanto nos cursos da ENFOC quanto em outras atividades de formação do MSTTR, com objetivo de entender a formação do pensamento brasileiro; f) ampliar e fortalecer a aliança entre as organizações camponesas e a articulação em redes, avançando na relação campo cidade, em defesa do projeto da classe trabalhadora; g) reafirmar a ENFOC como espaço estratégico para fortalecer e consolidar o projeto político transformador que valorize o ser em toda sua diversidade-social, cultural, étnico-racial, sexual e de gênero e que fortaleça nossa identidade de resistência e a cada um de nós como sujeitos de direitos; h) qualifique a atuação dos sujeitos do Movimento Sindical de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares para a ocupação de cargos eletivos (Executivo e Legislativo), incorporando a discussão da política partidária; i) realizar ações formativas</p>
-------------------	---

	<p>direcionadas à base, que considerem as especificidades dos sujeitos envolvidos na formação e acolham sua diversidade, a mística, a religiosidade, as tradições culturais, a memória e as histórias de vida como parte dos processos formativos, assegurando a identidade dos sujeitos; j) aprimorar os processos formativos que a ENFOC vem desenvolvendo, multiplicando os processos decorrentes deles (GES, mutirões sindicais, cursos etc.), visando ao fortalecimento da organização na base do MSTTR; k) ampliar e fortalecer os GES, acolhendo as demandas locais de formação e a constituição de grupos específicos de mulheres, jovens, terceira idade, por segmento produtivo e/ou organizativo; l) reafirmar a importância do papel da Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC, fortalecendo-a para que se articule em todos os níveis e, assim, favoreça o enraizamento dos processos formativos de base; m) consolidar a sistematização enquanto prática pedagógica coletiva do conhecimento referenciada na Educação Popular e no fortalecimento da Rede de Educadores e Educadoras Populares; n) promover a integração das ações de Educação do Campo com as ações do desenvolvimento rural sustentável e solidário, para o fortalecimento da agricultura familiar e dos assentamentos da reforma agrária; o) intensificar a comunicação popular nos espaços de discussão, promovendo atividades específicas com comunicadores(as) populares no itinerário da ENFOC (nacional, regionais e estaduais).</p>
<p><b>Objetivos</b></p>	<p>a) contribuir para o fortalecimento do PADRSS, tendo em vista o novo contexto político, econômico, ambiental e social e as novas configurações organizativas e representativas do MSTTR; b) contribuir para a formação de sujeitos críticos, criativos, participativos e engajados na ação sindical, em suas diferentes frentes de luta e níveis da organização do MSTTR, comprometidos com a transformação política e a emancipação dos sujeitos; c) incentivar a articulação das diferentes ações formativas desenvolvidas pelo MSTTR, suscitando espaços coletivos de debate, formulação e atuação formativa; d) contribuir para o avanço das reflexões e das formulações sobre estratégias e políticas de desenvolvimento, que considerem a diversidade de formas organizativas e produtivas, de relações com a terra, com as águas e com os diferentes biomas, numa perspectiva de fortalecimento de alternativas de desenvolvimento rural sustentável e solidário; e) construir processos formativos referenciados na Educação Popular, tendo como perspectiva a construção coletiva do conhecimento, a sistematização da prática educativa, a multiplicação criativa e a auto-organização de coletivos e redes; f) consolidar espaços e instrumentos potencializadores da ação sindical e de práticas formativas libertárias e transformadoras que dialoguem com a diversidade dos sujeitos em suas identidades sociais e coletivas.</p>

Fonte: Adaptado de ENFOC (2022).

A CONTAG (2022) aponta que a política de formação se estrutura na modalidade de formação na ação e formação programada. A primeira está no aprendizado com as experiências do cotidiano sindical com as lutas, mobilizações, gestão sindical, atividades culturais, enquanto a segunda se realiza com os processos formativos continuados: cursos, seminários, jornadas e mutirões pedagógicos, fortalecendo as lutas e a organização dos sujeitos políticos do MSTTR.

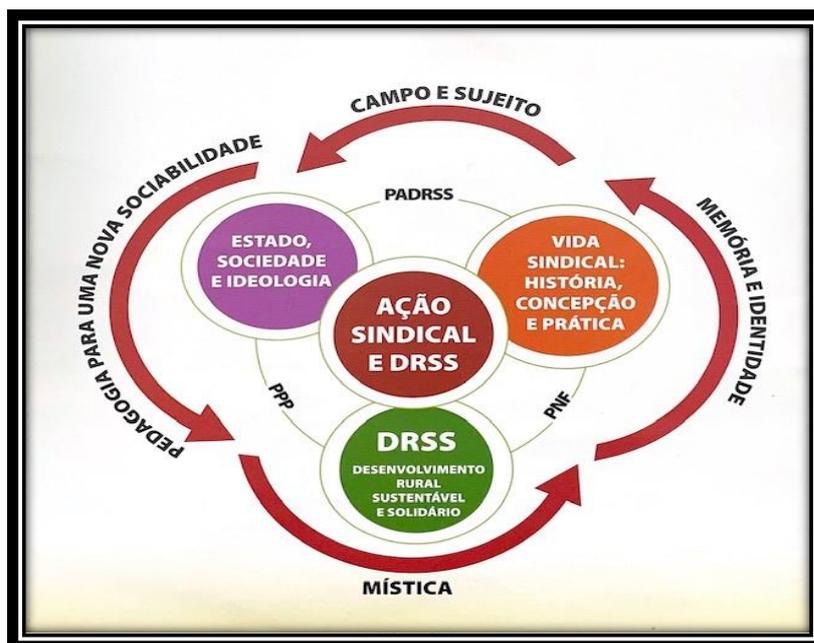
Destaca, ainda, que a criação do Fundo Solidário lhe assegura autonomia e fortalece as Linhas de Formação, por realizar ações formativas coerentes com os princípios, as diretrizes e os objetivos da PNF. Tem os princípios da transparência e da solidariedade como condição para sua existência, com critérios de gestão compartilhada, mantendo e ampliando as estratégias e os processos formativos. Os recursos são destinados às atividades do Itinerário Formativo da ENFOC (ou dele decorrente) construindo condições e estratégias continuadas de formação de base.

#### **4.1 Estratégia pedagógica e Itinerário formativo**

A estratégia pedagógica da ENFOC tem como objetivo potencializar a ação sindical a partir das reflexões do contexto histórico e atual, contribuir para a leitura crítica da realidade e aproximar direção e base por meio da formação de militantes-educadores/educadoras para atuar como multiplicadores e multiplicadoras dos processos formativos que envolvem diferentes sujeitos – lideranças, dirigentes, não dirigentes, assessorias das entidades sindicais. Dessa forma, a CONTAG (2022) evidencia que a estratégia contribui para a leitura do contexto em que se insere o trabalho e a organização da ENFOC, o planejamento dos itinerários formativos e a escolha de temáticas e metodologias que potencialize a participação e a construção coletiva do conhecimento com o foco em uma formação política emancipadora e transformadora.

O Itinerário Formativo é o caminho pedagógico-metodológico para desenvolver a estratégia, ao passo que o processo formativo, por sua vez, se estrutura a partir de eixos e unidades temáticas com um conjunto de conteúdos desenvolvidos em diálogo com os sujeitos participantes do processo de formação, seus contextos históricos e sua realidade. As unidades temáticas são vivenciadas articuladamente e apoiadas pelos diálogos pedagógicos, ou seja, espaços de reflexão sobre prática-teoria-prática do processo de ensino-aprendizagem, cujos eixos são: Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, Pedagogia para uma Nova Sociabilidade e Memória e Identidade; e cujas unidades temáticas são: Estado, Sociedade e Ideologia, Vida sindical: história, concepção e prática e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (Figura 4).

Figura 4 – Eixos e unidades temáticas de aprendizagens



Fonte: ENFOC (s.d.).

O processo formativo acontece em alternância<sup>31</sup> de tempos e espaços: o tempo escola, que é o momento presencial de vivências coletivas nos cursos, com interação entre educador/educadora e educando/educanda; e o tempo comunidade, que acontece num processo orientado de imersão nos espaços de atuação militante dos educandos e educandas e de interação, desde 2016, em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), nesse caso, a Plataforma Moodle. Essa interação complementa o tempo escola e são espaços integrados que estimulam a troca de saberes e de experiências do trabalho de base, como também o compromisso e a corresponsabilidade com a integralidade da formação continuada.

A formação deve permitir aos sujeitos do processo uma leitura crítica da realidade, a qual, segundo Freire (1977), ocorre no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar. Nesse sentido, a estratégia pedagógica por meio de um AVA tem a finalidade de favorecer a continuidade dos estudos referentes aos conteúdos refletidos no tempo escola e a troca de experiências em relação às atividades do tempo comunidade, a fim de fortalecer as práticas de construção coletiva e superar as limitações. Nesse processo, há um aprendizado a partir das condições objetivas de cada educando e educanda que favorece aprendizado

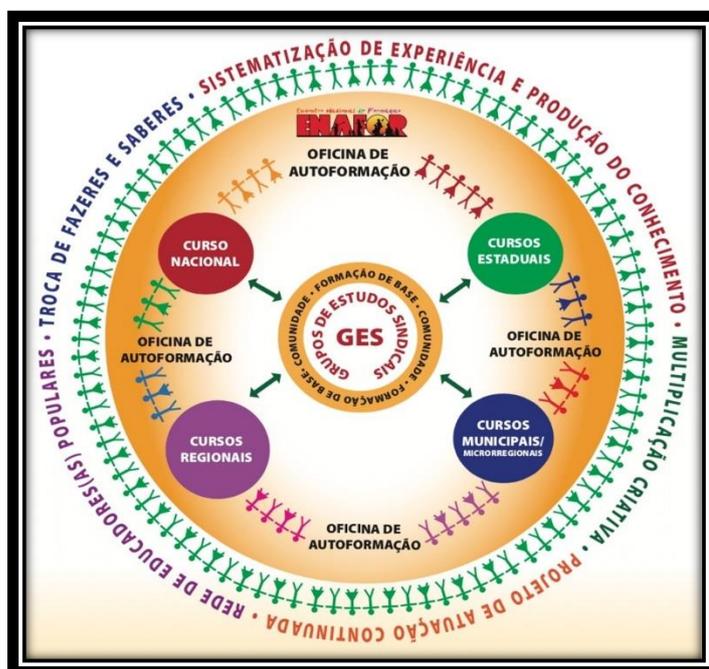
<sup>31</sup> A ENFOC em sua formação processual e continuada, orientada pela PNF, utiliza alternância como método de articulação da teoria e prática (concepção e prática sindical) tendo como estratégia de permanência nos tempos e espaços formativos, o tempo escola e o tempo comunidade integrados e articulados.

individual e coletivo, inclusão digital, solidariedade e cuidado dos que dominam as tecnologias com as pessoas com dificuldades, numa troca potente de saberes.

Um dos desafios diante dessa vivência esteve na articulação do processo ensino-aprendizagem da Educação Popular com as tecnologias e sua contribuição para o desenvolvimento de habilidades e práticas cognitivas. No período da pandemia, foi necessário ressignificar o processo formativo para que fosse realizado de forma virtual, mantendo os princípios da Educação Popular e inovando os fazeres da prática educativa.

A estratégia pedagógica tem concretude por meio de um itinerário formativo, o “caminho político e metodológico adotado pela ENFOC para desenvolver o processo formativo” (CONTAG; ENFOC, 2016, p. 29). O Itinerário formativo é um conjunto de atividades que dão materialidade à estratégia pedagógica. Até sua atualização, realizada a partir de 2020, era composto por: um Curso Nacional de três módulos de oito dias cada; cinco Cursos Regionais de três módulos de sete dias cada; 27 Cursos Estaduais de três módulos de cinco dias cada; e Cursos Microrregionais e/ou Municipais.

Figura 5 – Itinerário formativo



Fonte: ENFOC (s.d.).

Os cursos ofertados tinham como principal objetivo proporcionar uma formação política para fortalecer e qualificar a atuação do movimento sindical na disputa por políticas públicas e projetos na sociedade. Todos esses espaços de formação são precedidos por um participativo e

dialógico processo preparatório, por meio de oficinas pedagógicas de autoformação<sup>32</sup>, nas quais são revisitados os conteúdos dos cursos e definidas as metodologias a serem vivenciadas.

Além disso, orientam o diálogo de saberes e fazeres e a construção coletiva do conhecimento, e envolvem educadores e educadoras de turmas anteriores, da Equipe Pedagógica da ENFOC e da Rede de Educadores e Educadores Populares. Desse modo, os sujeitos são desafiados a vivenciar a construção coletiva do conhecimento e a prática do diálogo, pois é nele “que nos opomos ao antidiálogo tão entranhado em nossa formação histórico-cultural” (Freire, 2021b, p. 94).

## 4.2 Atuação em Rede

A Rede é o lugar onde a gente balança nossos sonhos e utopias e pesca transformações.  
CONTAG e ENFOC (2016).

A ENFOC, desde sua criação, compreende que, para seu fortalecimento, o fazer coletivo é essencial e construir uma “Rede de formação é uma forma de garantir a horizontalidade da organização de educadores e educadoras [...] e que as conexões necessárias entre seus integrantes e respectivas instâncias estejam permanentemente estabelecidas” (CONTAG, 2008, p. 37). A Rede é prática e estratégia política, composta por educandos e educandas, educadores e educadoras que assumem o compromisso com a multiplicação criativa<sup>33</sup> e o desenvolvimento da estratégia formativa da ENFOC. Contribui efetivamente nos processos formativos desenvolvidos pelo MSTTR e configura-se, de acordo com a CONTAG e ENFOC (2016), como um espaço de sociabilização de experiências, reflexão sobre a prática e construção coletiva.

Ademais, consolida os princípios da Educação Popular e da pedagogia freiriana, fortalece os sujeitos e suas organizações, e afirma a luta e a militância como estratégia e prática de resistência comprometida com a construção de novas sociabilidades. Portanto, coube à Rede assumir as seguintes atribuições: i) reativar e mobilizar o processo de formação de base com a retomada dos GES; ii) mobilizar, planejar, articular e preparar os processos formativos regionais, estaduais, microrregionais e nas comunidades, considerando o contexto social e

---

<sup>32</sup> Espaço de formação dos educadores e educadoras da Rede que irão coordenar os processos formativos, que acontecem entre os módulos dos cursos para aprofundar temas e vivências, podem ser constituídos como espaço aberto de autoformação para atender as demandas. Assegura que as equipes, em processo formativo, possam atuar na multiplicação criativa como educadora e educador popular. As oficinas podem acontecer de forma presencial e virtual.

<sup>33</sup> Compreende a recriação da estratégia de formação política da ENFOC e a constituição de GES nas comunidades.

sindical; iii) sistematizar e aprofundar sobre as ferramentas metodológicas e participativas; iv) socializar e discutir o itinerário pedagógico com as instâncias do MSTTR; e v) facilitar as atividades do itinerário e dos processos formativos decorrentes dele.

A CONTAG (2022) aponta que a atuação em rede tem possibilitado diversas ações, como: i) estímulo dos espaços organizativos horizontais, envolvendo educadores(as), colaboradores(as) e parceiros(as) institucionais, que potencializam a ação formativa numa perspectiva dinamizadora da ação sindical; ii) multiplicação criativa de saberes e fazeres com autonomia para planejar, articular, mobilizar, preparar, criar e recriar processos formativos com um jeito próprio e a partir de cada realidade; iii) fortalecimento dos sujeitos e suas organizações, com ressignificação e afirmação da luta e da militância como estratégia e prática de resistência, oportunizando e potencializando a atuação da base; e iv) integração com outras redes na América Latina, por exemplo o CEAAL e o Coletivo CEAAL Brasil, em conjunto com outras 35 organizações.

A formação de educadores e educadoras populares em rede promove a multiplicação criativa, como estratégia formativa, nos processos vivenciados nos níveis regionais, estaduais e locais. Por multiplicação criativa, “compreende-se a recriação do curso de formação política da ENFOC nos âmbitos estaduais, municipais, microrregionais e a constituição de Grupos de Estudos Sindicais-GES nas comunidades” (Lins; Falkembach, 2012, p. 11). Em sua atuação, a ENFOC considera a pluralidade de culturas e ideias, e estimula a leitura ampla do universo do campo, da floresta e das águas a partir de suas dinâmicas, atenta às demandas, às necessidades e às potencialidades dos sujeitos.

Os GES, parte constitutiva do itinerário formativo, são espaços formativos de estudos e de ação sindical organizados nas comunidades rurais e nos assentamentos da Reforma Agrária, possibilitando uma formação continuada e o estímulo à militância sindical, articulada à realidade dos trabalhadores rurais agricultores e agricultoras familiares, animados pelos educadores e educadoras populares da ENFOC. Os grupos remetem-nos aos círculos de cultura, constituídos como um espaço de aprendizagem e troca de conhecimento, quando, em sua prática, experimenta a problematização, o diálogo, a escuta, a leitura do mundo e a ampliação da consciência crítica sobre a realidade.

#### **4.3 Processos formativos articulados na perspectiva da multiplicação criativa**

Freire (1996) afirma que aprender é uma aventura criadora, é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito. Essa

construção do saber coletivo em suas diferentes dimensões é um permanente movimento de buscar aprender, compreender a realidade e transformá-la. Com seu jeito próprio de ser e fazer

Figura 6 – Processos formativos nos estados



Fonte: ENFOC (s.d.).

É fundamental reconhecer o papel político e pedagógico dos espaços em que práticas educativas libertadoras fortalecem a participação baseada no diálogo e na construção de novas sociabilidades. Freire (1996) assinala que a prática educativa exige querer bem e bom senso, além de envolver afetividade, alegria, conhecimento e criticidade na perspectiva de transformação de mundo. O enraizamento e fortalecimento do trabalho coletivo pela Rede “fortalece a atuação do sujeito e de suas organizações na perspectiva classista, ressignifica e afirma a luta e a militância como estratégia e prática de resistência que oportuniza e dá força à atuação da base” (CONTAG; ENFOC, 2016, p. 53). Esses espaços formativos são nacionais, regionais, estaduais, municipais (territórios e comunidades), nos quais se articulam e executam ações formativas. Eles são potenciais para o fazer coletivo, as ações de formação e a organização dos GES como estratégia de organização sindical de base.

A partir de 2020, com a pandemia, o processo formativo da ENFOC exigiu ressignificações e reinvenções no modo de estar e atuar, e na vida em várias dimensões. Educadores e educadoras populares recriaram a dimensão da luta coletiva, da militância, da solidariedade, refletindo sobre a importância da formação de base, da construção coletiva do conhecimento, e de novos e revolucionários saberes, inspirados na pedagogia libertadora de Paulo Freire e nos princípios da Educação Popular, envolvendo formação política, comunicação e mobilização.

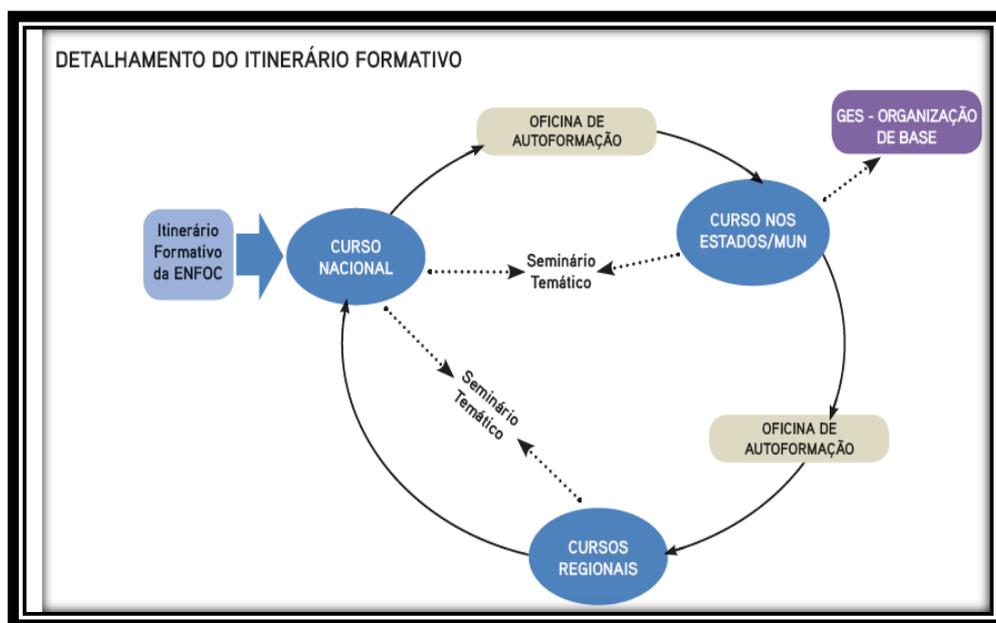
Para tanto, a partir das provocações e recomendações do Grupo de Trabalho ENFOC, conforme descrito no capítulo três deste trabalho, ocorreu a atualização do Itinerário Formativo. Com essa atualização, a estratégia formativa do Itinerário da ENFOC tem como objetivos: i) potencializar/dinamizar a ação sindical em uma perspectiva transformadora de realidades, dialogando e colaborando com o processo de implementação do PADRSS na base do MSTTR; ii) contribuir para que os(as) dirigentes, educadores e educadoras, lideranças sindicais analisem criticamente sua realidade social e potencialize uma prática sindical crítica, participativa e de transformação social; e iii) estimular a inserção dos diversos sujeitos do campo, da floresta e das águas nos processos formativos, respeitando suas especificidades e favorecendo a troca de aprendizagem.

O processo formativo estrutura-se em eixos pedagógicos e unidades temáticas, que dão sustentação aos conteúdos do processo formativo, considerando as demandas específicas, o contexto histórico e o atual. Os eixos são vivenciados transversalmente e direcionam os conteúdos das Unidades Temáticas, organizados em Pedagógicos: Campo, Sujeitos e Identidades; Memórias e Lutas Sociais; e Pedagogia para uma Nova Sociabilidade; e

Temáticos: Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário. Por sua vez, as Unidades Temáticas e suas abordagens estão estruturadas em: Estado, Sociedade e Ideologia (projetos de sociedade historicamente em disputa); Vida Sindical: História, Concepção e Prática (contextos e lutas); e Desenvolvimento Sustentável e Solidário (políticas públicas e práticas produtivas), que articuladamente embasam o entendimento dos conteúdos, por meio de diálogos pedagógicos que estimulam a reflexão sobre prática-teoria-prática do processo ensino-aprendizagem.

A partir dos eixos pedagógicos e temáticos, e das unidades temáticas, definem-se os conteúdos e as estratégias a serem desenvolvidas na perspectiva multiplicadora que se realiza nos espaços nacional, regionais, estaduais, municipais e/ou comunitários. Nesse sentido, o Itinerário Formativo da ENFOC corresponde ao conjunto de atividades que efetiva a estratégia formativa, dando concretude ao processo de formação política, com a intencionalidade de organizar a luta e a militância, e possibilitar a compreensão sobre os projetos em disputa na sociedade, reafirmando que a formação, a organização e a luta são indissociáveis do trabalho de base. As atividades que compõem o Itinerário Formativo fortalecem a ação-reflexão, a criticidade e reorientam a prática, primando pela coerência com a estratégia e com os objetivos da formação.

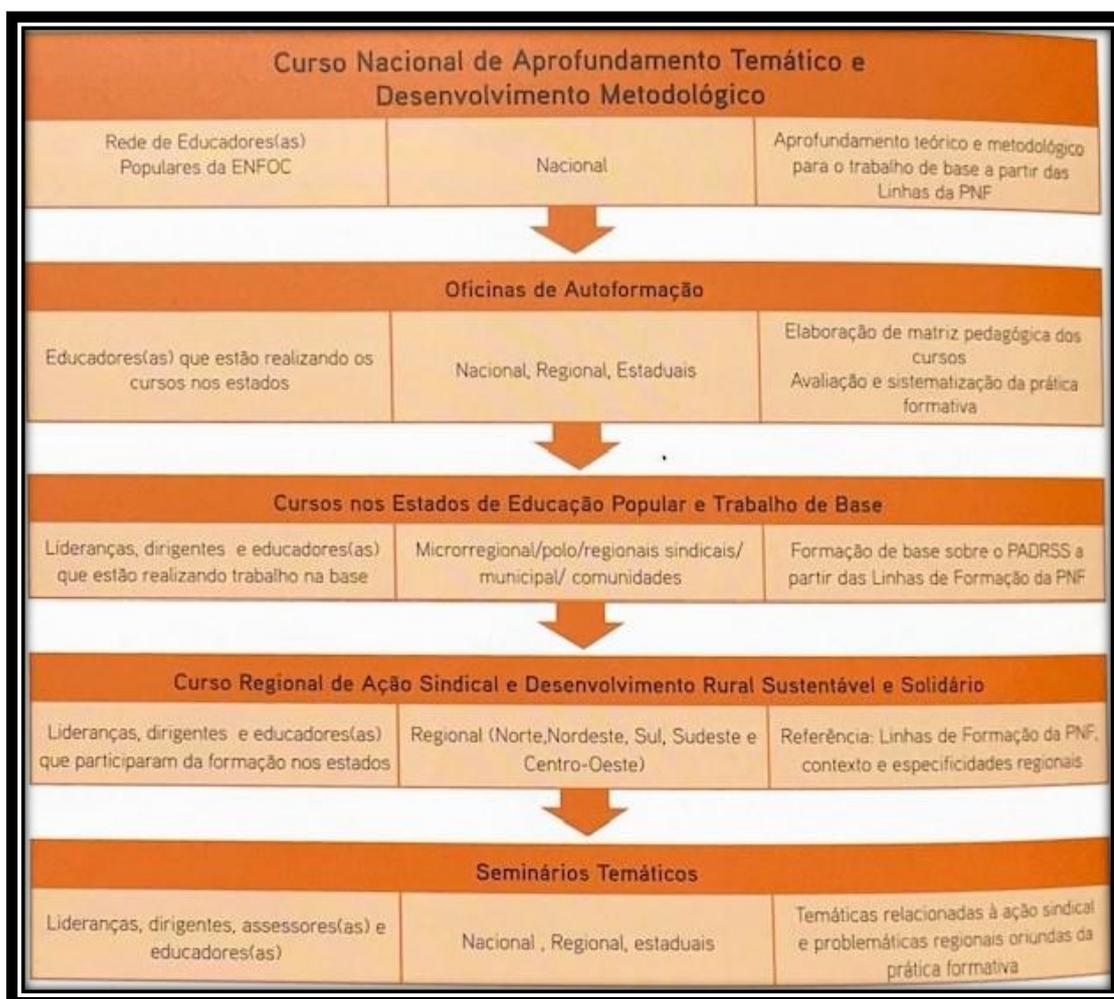
Figura 7 – Itinerário Formativo da ENFOC



Fonte: ENFOC (2023).

As atividades do Itinerário, após sua atualização em 2022, correspondem ao Curso Nacional de Aprofundamento Temático e Desenvolvimento Metodológico, às oficinas de autoformação, aos Cursos nos Estados de Educação Popular e Trabalho de Base, aos GES, ao Curso Regional de Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário e aos seminários temáticos. Todas essas ações de formação têm como objetivo fortalecer a organização de base e a atuação da Rede, formar sujeitos críticos, participativos e engajados na ação sindical, e proporcionar um processo formativo referenciado nas temáticas do desenvolvimento rural sustentável e solidário, nos desafios do sindicalismo e na Educação Popular.

Figura 8 – Atividades do Itinerário Formativo



Fonte: ENFOC (2023).

O Curso Nacional tem como objetivo contribuir para desenvolver itinerários formativos político-sindicais que valorizem a abordagem classista e o protagonismo dos trabalhadores e trabalhadoras, e desenvolver processos formativos na perspectiva da construção coletiva do conhecimento e da sistematização da prática educativa. Esse curso é voltado para educadores e educadoras da Rede, e acontecem em dois módulos de sete dias cada, com abordagens que contemplam os temas Campo, Sujeitos e Desenvolvimento Rural, e Estado, Democracia e Participação Política. Por sua vez, os conteúdos sugeridos para cada tema consideram a realidade e as demandas a partir do perfil de cada turma.

Figura 9 – Curso Nacional, com Educadores e Educadoras Populares da Rede da ENFOC e Curso nos Estados de Educação Popular e Trabalho de Base (2023)



Fonte: ENFOC (2023).

O Curso nos Estados de Educação Popular e Trabalho de Base contribui para a formação de sujeitos críticos, criativos, participativos e engajados na ação sindical, com ações formativas direcionadas à base, considerando as especificidades dos sujeitos envolvidos no processo formativo. Entretanto, em relação aos conteúdos, há uma base comum nas abordagens: Sindicalismo, trabalho de base, democracia e participação social; Campo, Sujeitos e Identidades; Memórias e lutas sociais; e Pedagogia para uma nova sociabilidade. Ele se realiza

em dois módulos de, no mínimo, 3 dias, que pode ser redimensionado, conforme dimensão territorial e número de participantes. As secretarias de Formação e Organização Sindical das federações e sindicatos, junto com os Educadores e Educadoras da Rede que participaram do Curso Nacional, são responsáveis por sua organização e realização, podendo envolver até 50 participantes por atividade ou conforme demanda.

A estrutura do Curso Regional de Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário, que acontece em todas as regiões brasileiras, é realizada em três módulos de cinco dias cada, com o objetivo de proporcionar um processo formativo referenciado nas temáticas do desenvolvimento rural sustentável e solidário, e nos desafios do sindicalismo. Seu conteúdo contempla os temas Sociedade e Estado: projetos de sociedade em disputa, e Sindicalismo: história, concepção e prática e os desafios da organização da classe trabalhadora na atualidade.

Em todos esses espaços formativos a mística se faz presente como potencial transformador da ação formativa. Para a CONTAG (2022), a mística oportuniza expressar o sentimento de pertencimento, visitar a história e refletir sobre a prática, além de trazer ensinamentos para a vida e a militância. A mística percorre as dimensões subjetivas, espirituais, afetivas, ideológicas e militantes; é um momento de sentir-se parte e fortalecer a identidade de classe. Além dessas atividades, há a realização de cursos específicos com as mulheres sobre o processo de organização e mobilização da Marcha das Margaridas, ação formativa realizada pela ENFOC em parceria com a Secretaria de Mulheres da CONTAG.

Nos processos formativos, sob a perspectiva da multiplicação criativa, acontecem fazeres e saberes de um jeito de ser escola, com enraizamento e empoderamento do trabalho coletivo pela Rede, que “fortalece a atuação do sujeito e de suas organizações na perspectiva classista, ressignifica e afirma a luta e a militância como estratégia e prática de resistência que oportuniza e dá força à atuação da base” (CONTAG; ENFOC, 2016, p. 53). Para compreender melhor as bases dessa atualização, demonstramos as mudanças relacionadas aos cursos de formação do Itinerário Formativo (Quadro 5).

Quadro 5 – Itinerários Formativos da ENFOC

Itinerário Formativo da ENFOC	Itinerário Formativo da ENFOC (atualizado)
<p><b>Curso Nacional</b> - participam novas lideranças que estiveram nos processos de formação nos estados. Aqueles/as que já tinham feito Curso Regional ou Nacional não poderiam mais voltar a fazer o curso nacional, regional ou estadual, para evitar a participação recorrente nos cursos e a perda da dimensão da multiplicação criativa como estratégia de trabalho de base. Com isso, pretendia-se</p>	<p><b>Curso Nacional de Aprofundamento Temático e Desenvolvimento Metodológico</b> – participa do Curso Nacional quem se assume como Educador e Educadora Popular, e atua efetivamente nos processos formativos de acordo com a bases pedagógico-metodológica, contribuindo para a transformação dos sujeitos e sua realidade e elevando o nível de consciência e conscientização. Sua principal tarefa é realizar e atuar nos</p>

alcançar um número maior de pessoas para atuar junto a base do MSTTR.	curso de base nos estados com intencionalidade de reorganizar os Grupos de Estudos Sindicais como espaços de organização de base ligados aos sindicatos.
<b>Curso Estadual</b> - após o Curso Nacional, os Educadores e Educadoras Populares da turma do Curso Nacional contribuem com a construção do Curso Regional em suas respectivas regiões (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste). Desse modo, depois da conclusão do Curso Regional, organizam um Curso Estadual.	<b>Curso nos Estados de Educação Popular e Trabalho de Base</b> – a equipe de Educadores e Educadoras Populares que vivenciou o Curso Nacional organiza, juntamente com a secretaria de formação, cursos de formação política nas bases, envolvendo dirigentes de sindicatos e lideranças de base. Esses cursos acontecem nos polos/regionais ou em microrregionais, municipais. A intencionalidade é que estejam alinhados com o processo político pedagógico-metodológico da ENFOC e a realidade de cada local, considerando a demanda e as especificidades dos sujeitos envolvidos nas ações formativas.
<b>Curso Regional</b> - era a continuidade do Curso Nacional, em que Educadores e Educadoras Populares retomam aspectos abordados no Curso Nacional e relacionam a discussão ao contexto regional, especialmente os voltados à história de ocupação territorial e à forma de se relacionar com o território e a história do sindicalismo da região.	<b>Curso Regional de Ação Sindical e Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário</b> – ocorre com lideranças e dirigentes que tenham participado dos cursos nos estados. Sua principal característica é de intercâmbio sobre ações de base, a partir das quais há reflexão sobre os principais temas que cada turma demandar, desde que tenham relação direta com a continuidade do trabalho de base.

Fonte: Elaboração própria.

Os dois Seminários Temáticos, novos espaços formativos no Itinerário, são atividades pontuais para aprofundamento de temáticas importantes para o movimento sindical. Podem ser realizados um após o Cursos nos Estados e Curso Regional ou em momentos distintos para discutir sobre temas apontados pela emergência da agenda política do movimento sindical. Esses seminários podem ser de ordem nacional, estadual ou regional, ou conforme as demandas. Por fim, todos os cursos contemplam a pedagogia da Educação Popular, a perspectiva multiplicadora do trabalho de base, os referenciais político-pedagógico-PADRSS e PNF, os tempos formativos (tempo escola e tempo comunidade), as oficinas de autoformação e a Sistematização de Experiência como estratégia de retroalimentação da prática educativa.

#### 4.4 Sistematização de Experiências

Holliday (2012), afirma que a sistematização de experiências se refere a processos históricos nos quais se concatenam diferentes elementos, em um dinamismo e uma interdependência permanentes, produzindo continuamente mudanças e transformações. É um exercício intencional que recria saberes mediante um exercício interpretativo de teorização e de apropriação consciente do vivido.

A Sistematização de Experiências em processo compõe a estratégia formativa da ENFOC e ocorre quando acontecem os processos formativos, de modo que os educandos e as educandas são desafiados a refletir sobre a prática sindical e a construir novas aprendizagens e conhecimentos, valorizando os sujeitos das experiências e consolidando uma prática pedagógica coletiva que visa fortalecer a Rede de Educadores e Educadoras Populares da ENFOC. Ademais, produz conhecimentos com os sujeitos da experiência e aponta novos caminhos e conteúdos para o processo formativo. Portanto, a sistematização de experiências em processo:

[...] faz parte da estratégia de comunicação e de construção do conhecimento a partir das vivências dos cursos e do trabalho de base que a ENFOC realiza juntamente com as federações e sindicatos. [...] Através da sistematização que se comunica com a forma de atuação em rede, a prática pedagógica de construção coletiva do conhecimento, referenciada na Educação Popular, promove o fortalecimento da atuação da Rede de Educadores e Educadoras Populares, reorienta abordagens nos cursos da ENFOC, promove intercâmbios de experiências, contribui para a multiplicação criativa e retroalimenta a formação, a ação e a organização. (CONTAG, 2022, p. 97)

Segundo Falkembach (2006) a sistematização é uma dinâmica de produção coletiva de conhecimentos situada sobre práticas sociais, mediante diálogo entre vivências, reflexão e teoria. Ela contribui para o desenvolvimento da formação, por isso se vincula à estratégia pedagógica, sendo um dispositivo importante da Educação Popular, em razão de permitir aos militantes, educadores e educadoras, problematizarem suas práticas e identificarem aprendizagens e possibilidades.

A Sistematização de Experiências integra o PLAS do CEAAL. Atualmente, o conselho tem como eixo prioritário de atuação a Educação Popular e realiza ações de formação política, Educação Popular feminista e economia solidária. Está presente em 21 países da América Latina e Caribe e possui mais de 190 organizações associadas, entre movimentos sociais e populares, Cátedras Paulo Freire e núcleos de universidades.

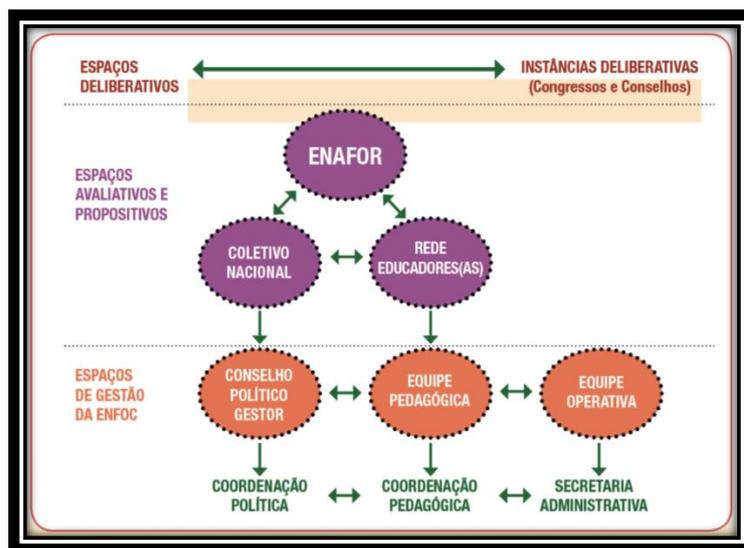
A ENFOC integra o CEAAL, desde 2013, e a coordenação do Coletivo CEAAL Brasil, desde 2016, o qual possui mais de 30 organizações associadas, nas cinco regiões do país. Desde julho de 2019, o CEAAL e diversos movimentos sociais e coletivos organizaram a Campanha Latino-Americana e Caribenha em Defesa do Legado de Paulo Freire, com o intuito de se contrapor à ofensiva ideológica contra o pensamento crítico do educador. A ENFOC também se articula na Campanha Latino-Americana e Caribenha em defesa do legado de Paulo Freire, amplia alianças e fortalece espaços e construções coletivas com universidades, fóruns, ONG, sindicatos de outras categorias no Brasil e em outros países, como também estabelece parcerias

que fortaleçam a formação na perspectiva de ações conjuntas, com identidade ideológica e políticas que promovam a luta coletiva.

#### 4.5 Gestão política e pedagógica

A gestão política e pedagógica referencia-se nas deliberações das instâncias do MSTTR. A secretaria de Formação e Organização Sindical da CONTAG coordena a ENFOC, em diálogo com a Coordenação Política, que compõe o Conselho Político Gestor (seis diretores e diretoras da executiva da CONTAG e um/a representante das cinco regionais da CONTAG): um colegiado ampliado, responsável pela interlocução, articulação e representação política. Esse conselho coordena, anima, orienta e monitora a realização das atividades da ENFOC com base nas deliberações das instâncias do MSTTR. Por sua vez, a Equipe Político-Pedagógica, composta por uma pessoa de cada secretaria da CONTAG, é responsável pela construção e desenvolvimento do itinerário formativo e colabora nos processos de sistematização e formação da Rede de Educadores e Educadoras Populares, composta por educadores e educadoras militantes que atuam no MSTTR e são responsáveis pelas das atividades formativas nos diversos espaços. Já a Coordenação político-pedagógica e a Equipe Operativa, formadas pelo diretor ou diretora da secretaria de Formação e Organização Sindical e pela equipe de formação, têm caráter executivo, de elaboração, articulação e de orientações a respeito do funcionamento da ENFOC. Para ilustrar, o espaço de gestão da ENFOC está detalhado na Figura 10:

Figura 10 – Espaço de gestão da ENFOC



Fonte: ENFOC (s.d.).

Além desses espaços, a ENFOC conta com uma secretaria Administrativa (Equipe Operativa), e com uma rede de colaboradores e colaboradoras multidisciplinares que atuam nos processos formativos continuados. A escola tem construído parcerias com organizações que possuam afinidade político-pedagógica como movimentos e instituições atuantes em Educação Popular, como CUT, CTB, DIEESE, CEAAL, e escolas que fortalecem a formação na perspectiva de ações conjuntas com identidade ideológica e política promotoras da luta coletiva.

A Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC) é espaço de vivências, criatividade, reflexão crítica, diálogo e processos formativos continuados numa perspectiva libertadora e transformadora para formação humana. É um lugar de transformação política, emancipação de sujeitos e transformações de realidades, que mantém processo permanente de reflexão entre sua teoria e sua prática e articula organização-formação-ação. A dimensão formativo-organizativa, assim, é parte constitutiva da concepção política e pedagógico-metodológica.

Mesmo com todo o processo formativo realizado, os desafios estão presentes e sempre exigem ressignificados. Educadores e educadoras populares recriaram a dimensão da luta coletiva e da militância em meio à crise política, econômica, social, sanitária que enfrentamos no país durante a pandemia e o desgoverno Bolsonaro. Além disso, continua-se o comprometimento com o processo formativo, recriando práticas pautadas nos princípios da Educação Popular, da solidariedade e da coletividade, refletindo sobre a importância da formação política de base frente ao contexto político, econômico e social.

Logo, a construção de novos e revolucionários saberes inspirados na pedagogia libertadora freiriana fortalece as lutas pela democracia, por direitos e por dignidade. Paulo Freire, Patrono da Educação brasileira, e a defesa de seu legado são essenciais para uma educação como prática da liberdade que estimula a leitura do mundo, conscientiza e valoriza o diálogo entre diferentes saberes, em práticas educativas e formativas voltadas à humanização e à transformação social, “percebida como processo histórico em que subjetividade e objetividade se prendem dialeticamente” (Freire, 2011, p. 42).

#### **4.6 Conexões da prática educativa da ENFOC com a pedagogia freiriana**

Dessa maneira, situaremos as conexões e relações com o pensamento e a pedagogia freiriana dos saberes e fazeres de um jeito de ser escola a partir da experiência da ENFOC. Reafirmamos que esta escola desenvolve processos formativos continuados, em uma

perspectiva crítica, libertadora e transformadora dirigido à formação humana e se destina aos sujeitos do campo, da floresta e das águas. Essa formação é o processo educativo vinculado aos contextos e à organização e ação, ou seja, a formação é meio e não um fim em si mesmo. Por ser uma formação crítica, propositiva e transformadora sua busca é aprender com a história que forjou o MSTTR. Freire (2011) afirma que estar inserido no mundo é fazer parte do contexto, é ser sujeito do processo; e que fazer a História é estar presente nela e não simplesmente nela estar representado.

A relação com o pensamento de Paulo Freire perpassa pelo entendimento de que a educação é por si só um ato político, e, portanto, deve estar associada a um projeto de sociedade; pela dimensão do inacabamento do ser humano, entendido como sujeito histórico, ou seja, ele não é, ele está sendo; e pela dimensão do diálogo de saberes.

Em relação à pedagogia freiriana a primeira questão é a perspectiva histórica, ou seja, a capacidade de aprender com a própria história e compreender o contexto em que as experiências estão situadas e quais os desafios postos. Aqui destacamos a dimensão da recriação, que chamamos de multiplicação criativa. A segunda está relacionada às categorias contradição e conflito importantes para o processo ensino-aprendizagem. Freire (2108a) afirma que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo humano, sejam estruturais, superestruturais ou interestruturais, e resgata a categoria contradição como luta de classes. O MSTTR por sua natureza e essência é um espaço de contradições e conflitos, por essa razão também é um espaço educativo.

A ENFOC ao construir sua concepção educativa se relaciona com o contexto histórico dos mais de 60 anos da CONTAG, onde a formação foi assumindo diferentes características forjada pela pluralidade de forças políticas na CONTAG, e essas por sua vez disputavam concepções e formas de organização no movimento sindical que influenciaram os rumos da formação. Essa perspectiva histórica significa a capacidade de aprender com a própria história, de entender o contexto em que as experiências ocorreram e quais os desafios postos para a formação político-sindical que é uma das estratégias fundamentais na história, organização e luta dos trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Para cada sujeito histórico a convivência com o novo, com a diversidade, com o diferente gera conflitos e tensões, mas também possibilita desconstruir e construir novos saberes, e isso requer a prática do diálogo, a construção coletiva do conhecimento e da aprendizagem, a conscientização de si e dos outros, para uma educação numa perspectiva libertadora e

transformadora. A ENFOC realiza uma formação política crítica, propositiva e transformadora onde o diálogo de saberes se situa como dimensão fundamental no processo educativo.

A terceira questão está na não separação entre teoria e prática. A Política Nacional de Formação articulada ao Projeto Político Pedagógico com seus princípios político-pedagógicos e o PADRSS, o projeto político do MSTTR é a materialidade da teoria com a prática no fazer formativo da ENFOC. E a quarta está na relação dialética das ações políticas e pedagógicas que são fundamentais para a construção do conhecimento, para a reflexão sobre temas no contexto da educação libertadora. A ENFOC evidencia isso quando da relação dialética entre formação-organização-ação como articuladoras para fortalecer o trabalho de e com a base do MSTTR à luz de sua estratégia pedagógica e metodológica.

Outra concepção inerente à pedagogia freiriana reside na consciência do inacabamento que para Freire (2000) é um permanente movimento de busca que se junta a capacidade de intervenção no mundo, para uma transformação que seja consciente, responsável e com criticidade. É importante compreender a amplitude do conceito de conscientização na obra de Paulo Freire: na Pedagogia do Oprimido o autor afirma que a conscientização exige comprometimento e engajamento na luta para transformá-la e na Pedagogia da Autonomia reitera a conscientização como tarefa histórica de resistência crítica. Para a prática educativa da ENFOC a conscientização requer criticidade que potencializa a criatividade, a curiosidade e a transformação da realidade fortalecendo o processo de formação com os educadores e educadoras populares.

O pensamento político e pedagógico de Paulo Freire são centrais na prática educativa da ENFOC, assim como sua relevância e contribuição para a educação, para a formação de pessoas, para superar a desumanização, para problematizar a realidade e ter consciência crítica, para a ação pedagógica de emancipação do educador e da educadora, para a dialogicidade e para a leitura do mundo. E também é fundamental para a educação em sua perspectiva verdadeira de humanização na ação consciente de transformar o mundo e a realidade.

## 5 PESQUISA DE CAMPO E SUAS REPERCUSSÕES<sup>34</sup>

Para o efetivo “caminhar neste processo”, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos e mesmo “o pano de fundo”, no sentido de garantir a relevância dos resultados a serem divulgados e, de preferência, socializados.

Maria Laura P. B. Franco

O aporte teórico que fundamentou o presente trabalho contribuiu, sobremaneira, para o que descrevemos e analisamos até este momento e não esgota as possibilidades de pesquisa. O percurso realizado circunscreveu um caminho de nuances e reflexões para compreendermos a Educação Popular e a pedagogia freiriana na formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas, a partir da experiência da ENFOC. A escrita contornou-se a partir de determinações gerais com o intuito de alcançar as determinações específicas, ou seja, o movimento do geral para o específico delineou a estrutura deste trabalho.

Apresentamos o contexto do campo e da formação política, econômica e social do Brasil; a Educação Popular e a construção histórica, além do compromisso com um projeto educativo popular; a Educação do Campo como estratégia de construção de processos emancipatórios; a Educação do Campo e o protagonismo dos movimentos sociais; a pedagogia freiriana e suas dimensões epistemológicas; a formação política na construção histórica do MSTTR; e a estratégia pedagógica e o itinerário formativo da ENFOC. Esta pesquisa participante, de caráter qualitativo, promoveu, desse modo, a observação participante, as interações e a coleta de depoimentos, e envolveu levantamento bibliográfico e documental das bases que fundamentaram o objeto de pesquisa.

O detalhamento e o delineamento da metodologia de pesquisa estão contemplados na introdução deste trabalho de pesquisa. Este capítulo consiste, portanto, em apresentar a estratégia, o contexto, a coleta e a análise de dados da pesquisa de campo, e a análise dos resultados.

### 5.1 Pesquisa de campo – caracterização do lócus

A pesquisa de campo foi realizada durante o 6º Encontro Nacional de Formação-ENAFOR, no período 23 a 27 de maio de 2022, no Centro Comunitário Athos Bulcão, na UnB.

---

<sup>34</sup> Esta categoria de análise é importante neste trabalho, pois representa processos de transformações em movimento, na vida e trabalho dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Conforme a CONTAG (2022a), reuniu mais de mil participantes, predominantemente lideranças sindicais e comunitárias que estavam nas direções e nas assessorias dos sindicatos, federações e CONTAG, atuando como educadoras e educadores populares nos processos de formação política articulados às experiências de base dos diversos estados e do Distrito Federal.

Esta atividade de formação presencial foi a primeira a ser realizada pela CONTAG após a pandemia, cercada de cuidados com a saúde e o bem-estar dos participantes. No cenário de avanço do fascismo, acirramento das desigualdades e aumento da fome, além de ter sido no ano das Eleições Gerais, as delegações participantes acamparam por cinco dias no local da atividade, denunciando os retrocessos e anunciando a luta e a resistência no território do esperançar: o chão do 6º ENAFOR.

O ENAFOR é um espaço da gestão política de formação, com periodicidade de ocorrência a cada três anos, permeado por diversidade, diálogo, construção coletiva, debates, reflexões, partilhas e trocas de experiências. É uma ação formativa organizada pela CONTAG, federações e sindicatos, construída pela Rede de Educadores e Educadoras da ENFOC. É um momento para refletir e debater sobre os desafios da organização e a luta do MSTTR para traçar caminhos e estratégias políticas, e processos pedagógicos e metodológicos.

Figura 11 – 6º ENAFOR – Identidade visual



Fonte: Acervo da ENFOC.

## 5.2 Participantes da pesquisa

Educadores e educadoras populares, lideranças sindicais e comunitárias que estavam nas direções e assessorias dos sindicatos, federações e CONTAG foram os participantes da

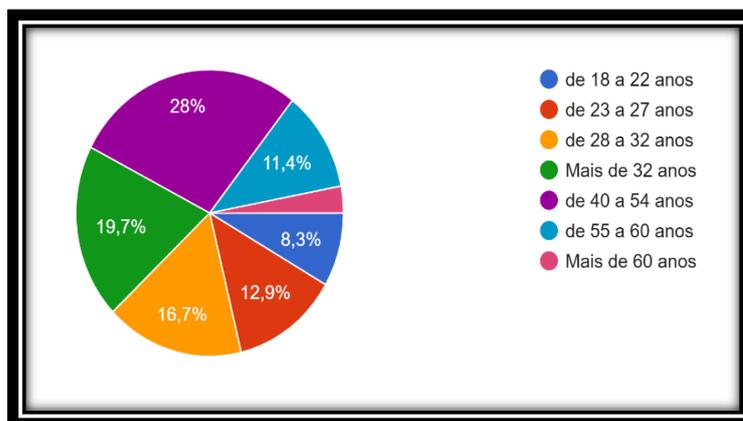
pesquisa, distribuídos para serem entrevistados e responderem ao questionário. Utilizamos duas técnicas para a coleta de dados: entrevista e questionário, para o qual foi necessário identificar os participantes da pesquisa.

Em diálogo com os secretários e secretárias de Formação e Organização Sindical das Federações de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares que estavam na coordenação das delegações dos estados, foi possível a indicação das pessoas a serem entrevistadas: mulheres, homens, jovens com atuação no processo formativo e na militância sindical, importantes para a formação política e para o MSTTR. Também foi considerada a vivência nos processos formativos nacional, estaduais e regionais, de modo presencial e/ou virtual e naqueles específicos para mulheres em preparação à Marcha das Margaridas, contemplando acúmulos diferenciados ao longo dos dezesseis anos de atuação da ENFOC.

Para realizarmos as entrevistas, considerado os critérios citados, foram indicados 10 educadoras e educadores populares: um de Alagoas, um do Ceará, um do Maranhão, dois de Pernambuco, dois do Piauí, um de Santa Catarina e um do Rio Grande do Sul, além da assessora pedagógica da ENFOC no período de 2006 a 2010. Na aplicação do questionário, foram selecionados os estados do Ceará, Pará, Pernambuco e Rio Grande do Sul, definidos em virtude de esses estados realizarem processos formativos efetivos e comprometidos com a formação política, na ação e continuada, e com a multiplicação criativa.

Esse processo referencia-se, portanto, nas práticas educativas desenvolvidas a partir dos princípios político-pedagógicos e do Itinerário Formativo da ENFOC. Seguem alguns dados: no Gráfico 1, identificamos que 28% dos participantes da pesquisa tinham entre 40 e 54 anos; 19,7%, mais de 32 anos; 16,7%, entre 28 e 32 anos; 12,9%, entre 23 e 27 anos; e 11,4%, de 55 a 60 anos, contemplando na pesquisa o critério de juventude e pessoas da terceira idade e idosas.

Gráfico 1 – Faixa Etária



Fonte: Elaboração própria.

Observando-se o Gráfico 2, em relação ao gênero, 60,6% do público de pesquisa foram mulheres e 39,4%, homens. Do público de pesquisa, 54,5% se autodeclararam parda, 23,5%, branca e 19,7%, preta/negra (Gráfico 3).

Gráfico – 2 Gênero

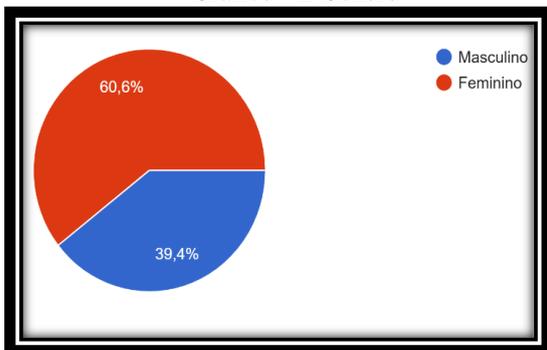
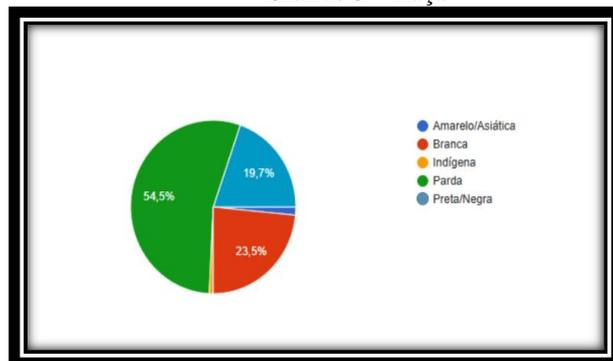


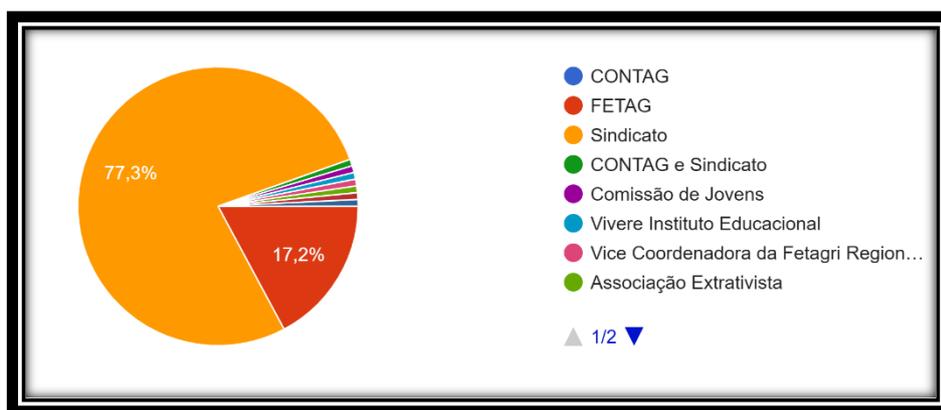
Gráfico 3 – Raça



Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 4, identifica que 77,3% do público de pesquisa eram de sindicato de trabalhadores e trabalhadoras rurais e 17,2%, representantes das Federações de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares.

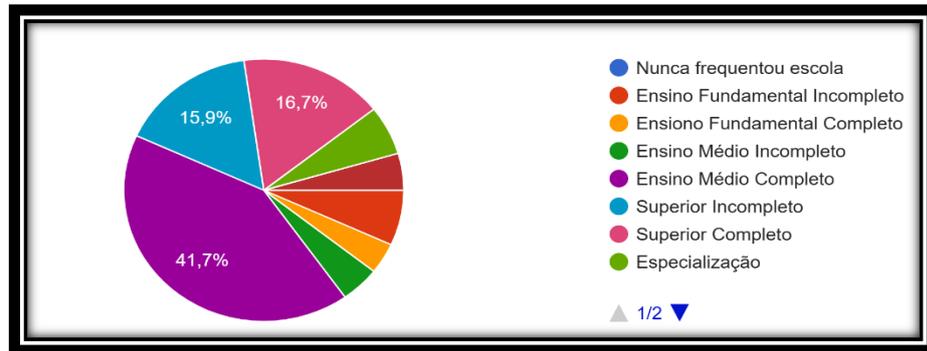
Gráfico 4 – Organização



Fonte: Elaboração própria.

Em relação ao grau de escolaridade, o Gráfico 5 apresenta que 41,7% dos pesquisados tinham Ensino Médio Completo, 16,7%, Superior Completo e 15,9%, Superior Incompleto.

Gráfico 5 – Escolaridade



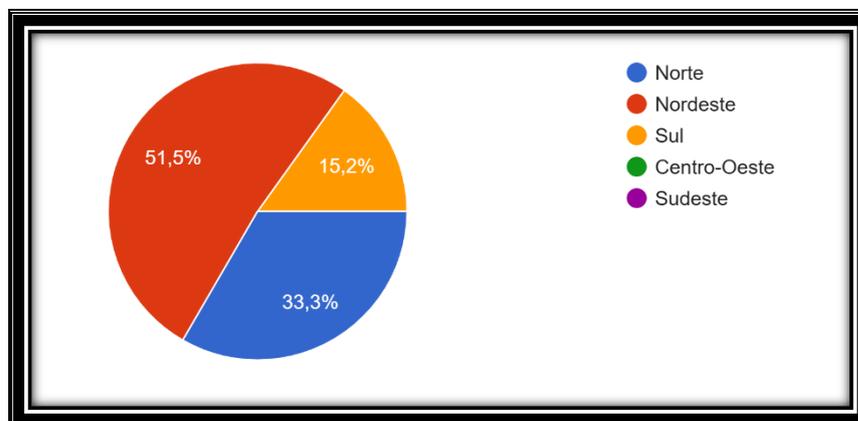
Fonte: Elaboração própria.

Destacamos que o questionário foi distribuído para os participantes dos estados do Ceará, Pará, Pernambuco e Rio Grande do Sul pertencentes aos seguintes municípios:

- Ceará: Abaiara, Ararendá, Banabuiú, Barbalha, Camocim, Canindé, Caucaia, Crato, Cruz, Forquilha, Granja, Granjeiro, Icó, Iguatú, Independência, Ipaporanga, Ipueiras, Limoeiro do Norte, Massapê, Milagres, Milhã, Nova Russas, Orós, Pacajús, Potiretama, Santana do Acaraú, Senador Pompeu, Quixeramobim, Tamboril, Tauá e Tianguá.
- Pará: Aurora do Pará, Baião, Barcarena, Belém, Bragança, Cametá, Castanhal, Concordia do Pará, Curalinho, Gurupá, Igarapé-Açu, Igarapé- Mirim, Itaituba, Jacundá, Juruti, Mãe do Rio, Magalhães Barata, Marabá, Maracanã, Mocajuba, Monte Alegre, Nova Ipixuna, Ourilândia do Norte, Placas, Portel, São Domingos do Capim, São Francisco do Pará, Santa Bárbara, Santa Izabel, Santa Luzia do Pará, São Sebastião da Boa Vista, Tailândia, Tracuateua e Uruará.
- Pernambuco: Afogados da Ingazeira, Angelim, Águas Belas, Bom Conselho, Brejo da Madre de Deus, Ibimirim, Jatobá, Jupi, Ouricuri, Passira, Poção, Sairé, Santa Cruz da Baixa Verde, Santa Maria da Boa Vista, Santa Terezinha, São Bento do Una, São Caetano, São Joaquim do Monte, São José do Belmonte, Serra Talhada, Sertânia, Surubim, Trindade, Triunfo, Tuparetama, Vitória de Santo Antão e Vicência.
- Rio Grande do Sul: Campina das Missões, Canela, Caraá, Eldorado do Sul, Marau, Montenegro, Porto Xavier, Roque Gonzales, Santo Antônio das Missões, Santo Antônio da Patrulha, Santa Cruz do Sul, Santa Maria do Herval, Sobradinho, Taquara, Torres e Três Forquilhas.

O Gráfico 6 mostra a região brasileira dos participantes que responderam ao questionário: 51,5% são da região Nordeste; 33,3%, do Norte; e 15,2%, do Sul.

Gráfico 6 – Região brasileira



Fonte: Elaboração própria.

Por fim, foi envolvido nas 10 entrevistas e nos 132 questionários respondidos um total de 142 participantes. Destacamos que 95,3% do público respondente se identificam como sujeito do campo. Esses sujeitos que passaram pelo processo formativo da ENFOC estão atuando nos sindicatos, federações, nas comunidades e territórios de sua militância junto à ação político-sindical do MSTTR.

### 5.3 Procedimentos para coleta de dados

A coleta de dados, portanto foi realizada durante o 6º ENAFOR, após a identificação das pessoas a serem entrevistadas e do diálogo com as coordenações dos estados para aplicação do questionário. Nas entrevistas e no questionário aplicado, a participação foi voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Antes de iniciarmos o trabalho, foi lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) pelos participantes que tiveram interesse em cooperar com a pesquisa, selando seu aceite e a garantia de sigilo do registro de seus nomes. Os entrevistados foram livres para recusar sua participação, retirar seu consentimento ou interromper sua entrevista em qualquer momento da realização da coleta de dados.

Informamos aos sujeitos de pesquisa que os dados obtidos na entrevista e no questionário seriam utilizados apenas como instrumento de análise, conseqüentemente haveria sigilo relacionado à identificação. Nesse procedimento metodológico, foi, portanto, asseguradas confidencialidade, privacidade e proteção das informações obtidas por meio das entrevistas e do questionário. Os entrevistados expressaram livremente sua opinião em relação ao objeto de estudo, embora tenhamos referenciado a condução por um roteiro-guia.

O desenvolvimento das questões foi articulado ao contexto da conversação, mediante perguntas diretas, uma de cada vez, mantendo os questionamentos articulados. O registro das entrevistas, realizadas nos dias 24, 25 e 26 de maio de 2022, ocorreu por meio de uso de gravador e de anotações devidamente autorizadas. A seguir apresentamos o roteiro-guia detalhado (Quadro 6) que orientou as 10 entrevistas realizadas durante o 6º ENAFOR.

Quadro 6 – Roteiro-guia para entrevista

<b>ROTEIRO PARA A ENTREVISTA</b>	
1.	Quem é você, qual sua idade e sua trajetória de vida, até chegar ao movimento sindical?
2.	Em que momento nessa trajetória você teve contato com a formação política e como isso aconteceu?
3.	E com a ENFOC? Como foi esse contato com a Escola? Você poderia falar sobre essa experiência, esse contato com a Escola e as atividades que ela desenvolve?
4.	Você acha que se tornou um/a educador/a popular por meio da ENFOC? Se sim, como se deu isso?
5.	Em que momento você se deu conta de que é um/a Educador/Educadora Popular?
6.	O que significa ser um/a educador/educadora popular?
7.	Como você estabelece essa relação entre Educação Popular e a pedagogia de Paulo Freire?
8.	Sobre as práticas educativas desenvolvidas no Estado, a partir da ENFOC, fale sobre o processo de construção dessas práticas, como elas dialogam com a realidade do território (Estado, município, comunidade), como elas são reinventadas e recriadas para dialogar com a realidade dos sujeitos?
9.	As práticas educativas na perspectiva de Paulo Freire são dialógicas, pois promovem um encontro de sujeitos, em que se constrói o conhecimento por meio do diálogo, da troca, da escuta. Todos/as constroem conhecimento a partir de sua realidade e a ação educativa para transformação promove essa troca. Isso caracteriza a pedagogia da práxis (ação-reflexão), essa possibilidade de os sujeitos refletirem sobre aquilo que fazem, sobre sua ação, e transformar, e se libertar. Então, você pode falar sobre as práticas educativas desenvolvidas desde seu Estado? Essas práticas educativas são orientadas por essa perspectiva freiriana?
10.	De que forma as práticas educativas desenvolvidas promovem essa troca, essa dialogicidade freiriana e como você observa essa práxis (ação-reflexão) se realizando? Olhando para essas práticas, como elas promovem a práxis (reflexão/ação); reflexão para a ação; teoria/prática e com ela opera transformações na vida dos sujeitos que participam do processo educativo?
11.	Você considera que essas práticas educativas contribuem realmente para a formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas? De que forma isso acontece? Qual é sua percepção?
12.	Como as práticas educativas vivenciadas em processos formativos são recriadas pelos sujeitos da ação educativa a partir de suas próprias experiências?
13.	Estendendo para a organização sindical, como essas práticas educativas favoreceram, a partir de uma reflexão profunda, mudanças na prática e na organização sindical? É possível descrever alguma dessas mudanças?

Fonte: Elaboração própria.

Por sua vez, o questionário foi estruturado com 19 questões no total, com doze sendo perguntas fechadas e sete, abertas, este foi aplicado com as respectivas delegações dos estados indicados. Os questionários respondidos foram: 34 do Ceará, 44 do Pará, 34 de Pernambuco e 20 do Rio Grande do Sul, totalizando 132 questionários, transcritos para o Google Forms, tabulados e categorizados para análise de conteúdo.

Como resultado das entrevistas, obtivemos quatro horas e vinte e três minutos de gravações, com os 10 educadores e educadoras populares dos estados de Alagoas, Pernambuco, Ceará, Maranhão, Piauí, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, cinco mulheres e cinco homens, entre 23 e 54 anos de idade, participantes de processos formativos no período de 2006 a 2022. O perfil desse grupo de entrevistados foi formado por dirigentes associados aos sindicatos, assessoria da federação, secretária de jovens, dirigente quilombola, dirigentes de polo e regional, participantes dos processos formativos da ENFOC nacional, estadual, regional, de outros específicos para mulheres, no formato presencial e virtual.

O trabalho caracterizou-se como uma proposta de troca efetiva. Desse modo, o processo foi estruturado permitindo a condução com o enfoque requerido pela pesquisa, com observação detalhada e cautelosa. As entrevistas, em sua diversidade, tiveram escutas, vozes, sotaques, realidades, vivências, fazer coletivo e sujeitos protagonistas de suas histórias. Todas as gravações, como informado, foram transcritas e categorizadas para análise de conteúdo.

#### **5.4 Análise dos dados – interpretações e descobertas**

Considerando este trabalho de pesquisa, apresentaremos os resultados obtidos articulados com o objetivo geral: analisar a experiência da ENFOC, seus fundamentos teórico-epistemológicos na formação política de sujeitos do campo, da floresta e das águas e sua relação com a pedagogia freiriana, como também com os objetivos específicos: identificar categorias que fundamentam a pedagogia freiriana e sua articulação com a prática da ENFOC; examinar os referenciais teórico-metodológicos que estruturam a prática educativa da ENFOC e identificar as contribuições da prática educativa na formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

A esse propósito, convém destacar que a problematização de pesquisa se organizou diante da realidade e de suas contradições refletidas nos contextos históricos e sociais da prática educativa da ENFOC e conseqüentemente na formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. A ENFOC, uma escola de formação política, tem como base a Educação

Popular, a Educação do Campo e a pedagogia freiriana, possibilitando a criticidade e a reflexão a partir da prática dos sujeitos da ação educativa.

Portanto, retomamos a questão de pesquisa a fim de observar qual a compreensão dos sujeitos da ação educativa (sujeitos do campo, da floresta e das águas), organizados em seu conjunto como MSTTR, sobre a prática educativa desenvolvida pela ENFOC e como (re)criam suas práticas formativas em processos coletivos a partir de suas experiências e da prática educativa. Refinado o trabalho e definido o *corpus*, direcionamos esforços para definirmos as categorias de análise examinando “o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado” (Franco, 2012, p. 17).

Destacamos que 98,4%, dos respondentes se consideram **sujeito da ação educativa**, porque o processo formativo da ENFOC, com base na Educação Popular e na pedagogia freiriana, oportuniza ampliar o conhecimento individual e coletivo, e os saberes populares; e fortalece o trabalho de base, a construção coletiva e o pertencimento de ser e estar no campo. Eles consideram também que a formação contribui sobremaneira para a consciência crítica e a transformação das realidades das comunidades e territórios, além de a partilha de experiências politizar o debate sobre questões estratégicas para a prática sindical nos sindicatos e nas federações.

Os sujeitos da ação educativa percebem que o processo formativo promove escutas, diálogos, autonomia, trabalhos em rede e ações multiplicadoras. Para eles, essa educação é uma forma de transformação e libertação que contribui para a construção de uma sociedade mais humanizada. Ademais, a formação política possibilita que eles, sujeitos históricos e políticos, se reconheçam como educadores e educadoras populares à medida que se comprometem com o fazer coletivo, a organização e a luta dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. Os trechos a seguir são representativos desses posicionamentos.

“A Educação Popular é um fazer de muitas mãos, um processo de construção e reconstrução, uma ação multiplicadora de conhecimento, onde todo mundo tem sempre o que aprender e ensinar. Quando participamos de processos formativos percebemos o quanto a Educação Popular contribui para a construção de uma sociedade crítica e libertadora e nos sentimos parte dessa construção ao promover troca de saber, escuta, diálogo e me abrir para o novo.” (Questionário 92)

“Me sinto sujeito da ação educativa quando me reconheço como educadora popular, quando compartilho os saberes, quando me sinto pertencente ao movimento sindical, quando de maneira crítica e criativa contribuo com os processos formativos e quando atuo em rede fortalecendo o trabalho de base no território.” (Questionário 35)

“Me considero uma colcha de retalhos. Cada experiência vivida acrescenta um pedaço nessa colcha. E os processos formativos da ENFOC se tornaram o centro, pois

transformou minha forma de visualizar e agir na sociedade. E repasso essa experiência da formação em todos os espaços que participo: sindicato, associação.” (Questionário 104)

“Ser sujeito da ação educativa é ser multiplicador/a da formação e vivenciar um processo coletivo e participativo que fortalece o trabalho de base do movimento sindical.” (Questionário 53)

Contudo, nesse arcabouço, existem desafios a serem superados, como a necessidade de compreensão sobre o papel político e pedagógico da ENFOC e da formação política ser diferente de capacitação. Ainda há lideranças e dirigentes sindicais, que fazem a leitura de que, quem vivencia o processo formativo da ENFOC é uma ameaça à organização sindical. A ENFOC mesmo no processo de conscientização do seu fazer político-pedagógico necessita ainda reafirmar a sua estratégia de caráter estritamente formativo, crítico, reflexivo que potencializam a ação formativa numa perspectiva transformadora e emancipatória comprometida com os interesses da classe trabalhadora do campo.

“A prática educativa da ENFOC nos transforma e transforma outras pessoas, multiplica nosso conhecimento e recria nossas práticas sindicais ao desenvolvermos experiências de educação dialógicas com metodologias participativas, organização e mobilização. Sá que por muitas vezes encontramos resistências por parte de dirigentes para colocar em prática o aprendizado do processo formativo. Isso gera conflito porque acham que a gente está com ideias diferentes. Nos transformam em ameaça para a entidade sindical.” (Questionário 20)

“Como sujeito da ação educativa desenvolvo processos junto aos diretores dos sindicatos reforçando a compreensão da importância da formação político-sindical para o enfrentamento à resistência que há por parte de alguns dirigentes.” (Questionário 38)

A partir da **prática educativa desenvolvida pela ENFOC**, os processos formativos são recriados. Entre os entrevistados, 81,2% participaram de processos formativos, seja nos cursos nacional, regional, estadual ou microrregional realizados pelos sindicatos, federações e ENFOC. Neste sentido, observamos que os **processos formativos são recriados**, considerando a prática sindical, o cotidiano no território e/ou na comunidade, e as experiências vividas a partir da atuação e da militância, considerando a realidade e a organização dos sujeitos envolvidos na formação. Esse entrelaçar de práticas e saberes recriados é denominado pela ENFOC como multiplicação criativa; que para a CONTAG (2022), é um espaço de partilha de aprendizagens e circularidade de conhecimento que fortalecem os espaços educativos e a luta do MSTTR desde a base. Compreende-se, portanto, a recriação dos cursos de formação política e dos GES.

“A Educação Popular não possui receita pronta, temos leituras e experiências como base, mas possuímos realidades diversas, por isso a forma de recria também é diversa. Vai da capacidade criativa e multiplicadora. Recriamos experimentando e refletindo as estratégias e metodologias utilizadas. Valorizamos a identidade, a história dos sujeitos e a reflexão das ações de forma lúdica, contextualizada e fazendo o exercício da escuta.” (Questionário 97)

“Recrio quando retorno para minha comunidade com os saberes e construo coletivamente a reflexão sobre nosso trabalho e luta por melhorias nas relações entre associados, diretores e município. Isso é formação, multiplica nosso conhecimento e recria nossas práticas.” (Questionário 21)

“Desenvolvo atividades de base com grupos de mulheres, com mobilização de jovens, através de Grupo de GES, com a ação sindical, mobilização e humanização no atendimento aos associados. Nessa troca de conhecimentos e experiência recrio os processos formativos.” (Questionário 32)

Em resposta ao questionário, a recriação dos processos formativos, considerando os sujeitos, a ação sindical, a prática educativa desenvolvida pela ENFOC e a vivência com os trabalhos de base, embora evidencie essa diversidade, alinha-se aos princípios pedagógicos e metodológicos da formação política. Os relatos a seguir são representativos dessa percepção.

“A partir da ENFOC os processos formativos são recriados. Formação de base, criativa, popular, onde as pessoas em reunião, roda de conversa, curso, estudo, tem um novo jeito de ver o mundo, o movimento, a vida. As pessoas são ouvidas, os processos são pensados de forma coletiva, a metodologia e os conteúdos são criativos sempre buscando a afirmação e a libertação dos sujeitos.” (Questionário 103)

“Com as experiências vividas nos espaços de formação, vou fazendo formação na base, resgatando as raízes do sindicato, juntando meu saber com o saber de cada um e assim a formação vai acontecendo.” (Questionário 93)

“A ENFOC abre caminhos e oportunidades para realizar a prática educativa na base tendo como referência a metodologia freiriana e participativa. O apoio da Rede de Educadores e Educadoras Populares são fundamentais realizar a formação política e pedagógica levando em consideração a real vida da comunidade, sua organização e suas demandas.” (Questionário 52)

No questionário aplicado, perguntamos como se recria o processo formativo. Algumas respostas evidenciaram-no como: organização de debates com jovens e mulheres nos espaços de formação; compartilhamento da experiência de formação com as comunidades e a comissão de mulheres; por meio do GES; reuniões com o coletivo regional de formação, realizando formação com diretoria dos sindicatos; debates sobre agricultura familiar e reforma agrária; debates com os agricultores e agricultoras familiares em cirandas, místicas, rodas de conversas dos processos formativos para a conscientização política e leitura da realidade.

Dos participantes que responderam ao questionário, 57,1% participam ou já participaram de GES, enquanto 42,9% nunca participaram. Verificamos que os GES existentes estão relacionados principalmente às discussões de questões articuladas a mulheres, jovens e terceira idade; há também de comunicação popular, organização sindical, reforma agrária, associativismo, Jovem Saber. Na compreensão dos pesquisados, esse espaço oportuniza organizar debates, mobilizações e reflexões contextualizadas a partir da demanda da comunidade e/ou território. Destacamos que sua constituição tem importância política e pedagógica para o Itinerário Formativo e a organização sindical de base; segundo a CONTAG (2022), são espaços de estudos e de ação sindical que podem ser organizados nas comunidades e territórios, possibilitando a formação continuada, em perspectiva com a demanda e a realidade dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

“O programa Jovem Saber foi o primeiro espaço de recriação e aplicabilidade da formação. Nesse contexto, a 10ª edição do Festival da Juventude Rural de um sindicato foi um momento de reafirmação do nosso compromisso com a Educação Popular. Fortaleceu o trabalho com a juventude e incentivou os sindicatos a criarem turmas de Jovem Saber.” (Questionário 106)

“Formar GES multiplica o aprendizado, a organização, mobilização e oportuniza o debate de temas importantes para as mulheres e a juventude numa troca de conhecimento e experiências, juntando o saber de cada um, fazendo formação, resgatando as raízes do sindicato, refletindo sobre os desafios das lutas.” (Questionário 100)

Em relação a percepção dos pesquisados sobre a **prática educativa da ENFOC ser orientada pela pedagogia freiriana**, os dados revelam que 99,2% consideram que a pedagogia freiriana orienta a prática educativa da ENFOC. Em sua essência, a pedagogia freiriana apresenta a dialética da práxis (ação-reflexão) e se refere às práticas educativas realizadas pelos educadores e educadoras populares e sua relação com o ensinar-aprender. Para Freire (1997), o processo de ensinar implica o de educar e vice-versa, o que exige formação permanente. Apresentamos nos relatos a seguir de que maneira os educadores e as educadoras populares identificam a presença dessa pedagogia.

“Aprendemos, quando ensinamos e construímos na prática o conhecimento popular respeitando os diferentes saberes no processo de aprendizagem e as vivências dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.” (Questionário 12)

“A prática educativa nos mostra uma nova forma de conduzir a vida e enxergar que através da educação é que temos liberdade para pensar, agir e fazer nossa própria transformação.” (Questionário 1)

“A formação amplia o conhecimento sobre a pedagogia de Paulo Freire, seu caráter humanista e a compreensão do que significa Educação Popular na prática, utilizando diálogo, interação. Trazendo para a consciência o compromisso com a luta.” (Questionário 19)

“A metodologia participativa e dinâmica, o diálogo e interação entre educador e educando, a construção da matriz pedagógica até o processo pós- formação contribuem para colocar em prática a formação política.” (Questionário 26)

“A ENFOC, na sua prática educativa, ensina aos sujeitos a importância da reflexão-prática-reflexão para que suas ações sejam coerentes com a sua que fala.” (Questionário 31)

“É uma pedagogia com práticas políticas, críticas e democráticas. O conhecimento é socializado a partir da experiência dos sujeitos nos seus territórios e comunidades. É uma prática contra as opressões, portanto libertadora. (Questionário 57)

“A formação da ENFOC conscientiza, valoriza o saber popular, expressa uma educação como prática libertadora, de resistência, luta e transformação social. É ensinamento compartilhado, é teoria e prática, é ação- reflexão. É poder olhar para as contradições e transformar a realidade a partir do nosso chão. É uma formação para a vida, de transformação pessoal e social.” (Questionário 83)

Partindo dessa observação, perguntamos quais as contribuições da prática educativa para a formação desses **educadores e educadoras populares** e recebemos diversas respostas, sintetizadas no Quadro 7.

Quadro 7 – Contribuições da prática educativa

CONTRIBUIÇÕES	
PESSOAL	COLETIVA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecer-se como sujeito do campo e suas identidades;</li> <li>• ser sujeito crítico e criativo;</li> <li>• refletir sobre a prática sindical com a perspectiva multidisciplinar;</li> <li>• compreender o que significa ser educador/educadora popular;</li> <li>• reconhecer-se como militante;</li> <li>• melhorar a atuação mudando a forma de agir e pensar. ter consciência crítica;</li> <li>• ter compromisso com as transformações sociais;</li> <li>• ter consciência de classe e da luta da classe trabalhadora;</li> <li>• acreditar em si próprio e não temer os desafios;</li> <li>• permitir sentir-se livre com sua orientação sexual;</li> <li>• ter coragem para falar e se posicionar a partir de sua realidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• estudar sobre o projeto político do MSTTR – PADRSS; fortalecer o trabalho de base;</li> <li>• conhecer a história do sindicalismo e do movimento sindical e as lutas e conquistas dos sujeitos do campo;</li> <li>• lutar em defesa do direito à vida, na luta pela terra e por reforma agrária;</li> <li>• realizar uma formação humanizada;</li> <li>• exercitar a prática da educação popular;</li> <li>• fazer parte da rede de educadores e educadoras populares;</li> <li>• vivenciar o tempo escola e o tempo comunidade no processo formativo;</li> <li>• aprender a sistematizar experiências vivenciadas</li> <li>• formar novas lideranças;</li> <li>• fortalecer a organização das mulheres e da juventude;</li> <li>• partilhar saberes, fazeres e cultura</li> <li>• respeitar a diversidade do MSTTR;</li> <li>• contribuir com a política partidária.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria.

Nessa direção, compreendemos que por meio da prática educativa há comprometimento dos educadores e educadoras populares consigo e com a luta, e que estes estão em constante aprendizado, na busca de transformação e coletividade. Esse comprometimento que se estabelece no processo educativo e formativo é de “libertação, responsabilidade social e política” (Freire, 2011a). Além disso, considerando as entrevistas realizadas identificamos as principais categorias para análise de conteúdo, os trechos abaixo retratam a compreensão dos entrevistados e entrevistadas sobre a ENFOC, a formação política, a relação entre as práticas educativas da ENFOC e a pedagogia freiriana, o que é ser educador e educadora popular, a recriação dos processos formativos e o processo formativo e a organização sindical (Quadro 8).

Quadro 8 – Categorias abordadas

Categorias	Relatos a partir das entrevistas articulados às categorias identificadas
ENFOC	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A ENFOC foi um avanço para a formação, para as pessoas que dela participam e para o movimento sindical (Entrevista 8);</li> <li>▪ Tem importância na formação de lideranças e por manter viva a chama da militância; aponta nos processos formativos os caminhos para um novo sindicalismo; a ENFOC é formação política e atua na transformação das pessoas (Entrevista 2);</li> <li>▪ A ENFOC precisa manter a formação continuada, se manter viva e fortalecida. Os educadores e educadoras devem ter a chance de contribuir e compartilhar seu aprendizado nesse espaço de transformação de sujeitos e realidades (Entrevista 9);</li> <li>▪ A ENFOC teve como referência a experiência de formação já produzida pela CUT, nasceu das mãos das mulheres e se tornou uma escola para todos os sujeitos do MSTTR (Entrevista 4);</li> <li>▪ A relação da ENFOC com as secretarias específicas da CONTAG tinha diálogo e construção coletiva, mas não era uniforme. A Equipe Pedagógica foi criada desde o nascedouro da ENFOC composta pela assessoria da CONTAG, mas as formas de engajamento eram diferentes, muito pelo ativismo. A decisão política do envolvimento de todas as secretarias foi importante porque oportunizou a vivência nos processos formativos (Entrevista 4);</li> <li>▪ No início da ENFOC, tínhamos o Grupo de Estudo Dirigido (GED) que se transformou nos GES (Entrevista 4);</li> <li>▪ A criação da Rede com a formação de educadores construindo a metodologia com corresponsabilidade e autonomia sem perder o que é comum ao processo formativo, norteado pelo projeto político pedagógico foi fundamental para fortalecer o saber-fazer coletivo (Entrevista 4);</li> <li>▪ É responsável pelo meu crescimento intelectual, pela consciência e por me fazer compreender que eu pratico Educação Popular (Entrevista 1);</li> <li>▪ Para a maioria das pessoas que fizeram a formação na ENFOC é a primeira vez que recebem um certificado. A minha formação é na escola da vida. E o meu primeiro certificado foi na Transformatura<sup>35</sup> da ENFOC (Entrevista 7).</li> </ul>
Formação política	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aprendi a valorizar meu lugar, minha comunidade, e meu trabalho na direção do sindicato (Entrevista 3);</li> <li>▪ Permite o engajamento na política partidária, inclusive com candidaturas e mandatos orgânicos ao MSTTR (Entrevista 3);</li> <li>▪ O processo de formação me fortaleceu politicamente, me fez ter consciência da realidade vivida e me oportunizou transformar minha vivência sindical e familiar (no pensar, no</li> </ul>

<sup>35</sup> Transformatura (transformação + formatura) é uma expressão, cunhada pelos educadores e educadoras populares da ENFOC, que significa a transformação desses, após o processo formativo, culminando com a finalização do curso e o recebimento do certificado.

	<p>agir, no falar). Após a formação eu decidi voltar a estudar, me formei e estou me preparando para uma especialização na área da educação (Entrevista 6);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contato por meio do GES; a ENFOC contribuiu com a minha formação política e no contato com a pedagogia de Paulo Freire (Entrevista 1 e 2);</li> <li>▪ Aprendi o que é sindicato, federação e confederação e que havia uma escola, que era a ENFOC. Enquanto jovem me associei ao sindicato depois de ter consciência sobre o que significava o movimento sindical pela formação (Entrevista 8);</li> <li>▪ É fundamental realizar uma formação específica para juventude pois é uma oportunidade de ampliar o conhecimento e se fortalecer como organização da juventude (Entrevista 10);</li> <li>▪ Entrei no movimento sindical pela comissão de jovens do meu município e cursei o Jovem Saber. Nessa jornada fui para Diretoria de Mulheres do sindicato, participei da formação no curso da ENFOC Mulher e aqui me transformei, aprendi e amadureci e o processo de aprendizagem foi para além da Marcha das Margaridas. Você só conhece a escola de fato se vivenciar a formação política. E vivenciar uma formação específica para as mulheres foi um divisor de águas na minha vida pessoal e profissional (Entrevista 10);</li> <li>▪ A escola me trouxe coragem para falar, para superar as cicatrizes das violências vividas, para deixar de ser submissa e para coletivamente enfrentar esses desafios junto a outras mulheres (Entrevista 5).</li> </ul>
<p><b>Práticas educativas da ENFOC e a pedagogia freiriana</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Essa relação caminha junto e fortalece o fazer coletivo e o exercício entre teoria e prática (Entrevista 1);</li> <li>▪ Ao dialogar e fazer a leitura crítica da realidade dos sujeitos que estão na mesma luta que eu, estou em articulação com as práticas educativas da ENFOC e a pedagogia de Paulo Freire (Entrevista 7);</li> <li>▪ No processo de militância no movimento sindical comecei a entender o que significava a pedagogia freiriana. E quando a inserimos na perspectiva do movimento sindical a linguagem é outra, o processo torna-se expansivo, participativo e contextualizado (Entrevista 2);</li> <li>▪ Com a pedagogia de Paulo Freire fazemos uma formação diferente. Se eu mudo, as pessoas ao meu redor também mudam, minha realidade muda e as opressões devem ser eliminadas (Entrevista 5);</li> <li>▪ Quando participei como educador no processo formativo pude perceber o contexto, os saberes diferentes, e a construir os processos a partir da pedagogia de Paulo Freire considerando os sujeitos como protagonistas de sua história (Entrevista 9);</li> </ul>
<p><b>Recriação dos processos formativos (Multiplicação criativa)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recriamos por meio dos GES e os processos formativos são orientados pela prática da ENFOC (Entrevista 1);</li> <li>▪ Se realiza a partir do debate sobre a realidade, a experiência individual e coletiva com diálogos (Entrevista 2);</li> <li>▪ A recriação é orientada pelo processo formativo realizado no estado alinhado com a pedagogia da ENFOC (Entrevista 3);</li> <li>▪ Saí da situação de timidez e de ser ouvinte para integrar e participar dos GES com a juventude na comunidade e muito jovens se sindicalizaram (Entrevista 8).</li> </ul>
<p><b>Educador e Educadora Popular</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Me percebi Educador Popular quando as mudanças aconteceram comigo, no sindicato, em casa e na comunidade após o processo formativo (Entrevista 1);</li> <li>▪ Ao debater as questões trazidas pela ENFOC pude compreender e assumir o fazer da Educação Popular e me assumir Educador Popular (Entrevista 2);</li> <li>▪ Me reconheci durante o aprendizado do processo formativo, e na atuação no trabalho na minha comunidade e ao assumir a diretoria do sindicato (Entrevista 3);</li> <li>▪ Me considero Educador Popular a medida em que atuo no movimento sindical e no trabalho de base e quando me articulo com outros movimentos sociais em torno de questões comuns para a luta coletiva (Entrevista 7);</li> <li>▪ Na Transformatura, me comprometi com o ser educadora popular e depois colaborei em processos formativos no estado, incentivando outros jovens a participarem do processo formativo (Entrevista 8);</li> <li>▪ Me reconheci como Educador Popular quando participei de um processo formativo na regional após ter vivenciado minha formação enquanto educando da qual me deixou pelo avesso diante das discussões e de como acontecia o processo de aprendizagem. Completamente diferente de tudo que tinha vivido. Não era uma capacitação, era formação (Entrevista 9).</li> </ul>

<p><b>Processo formativo e a organização sindical</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A formação política e seus aprendizados contribuem para mudar a realidade, inclusive nas ações no sindicato, no trabalho de base e com a comunidade (Entrevista 1);</li> <li>▪ Quando no sindicato tem alguém que participou de processos formativos são visíveis o atendimento e o trabalho diferenciados que realizam (Entrevista 2);</li> <li>▪ A formação política influencia na organização e no trabalho no sindicato fortalecendo o trabalho com a juventude e a terceira idade e a transformação da realidade desses sujeitos (Entrevista 6);</li> <li>▪ As pessoas do sindicato que participaram da formação atuam de forma diferenciada e muitas se tornaram presidente de sindicato e se dispuseram a estar na política partidária (Entrevista 5);</li> <li>▪ Muitas pessoas que participam do processo formativo ao retornar para desenvolver seu trabalho no sindicato não conseguem pela falta de compreensão de alguns dirigentes por não valorizar a formação e as transformações que dela acontece (Entrevista 3);</li> <li>▪ Ainda há a necessidade de enfrentar as velhas práticas sindicais e eliminar a distância entre o discurso e a prática. O processo formativo significa expandir a consciência. E influencia também de maneira positiva na organização do sindicato (Entrevista 4);</li> <li>▪ Todos os diretores deveriam passar pelo processo formativo, pois ainda há muita resistência por parte de quem não compreende a formação política como algo fundamental para fortalecer o movimento sindical (Entrevista 8);</li> <li>▪ Atribuo que pela formação política realizada pela ENFOC é possível perceber a mudança na composição das diretorias dos sindicatos, inclusive com as mulheres em cargos que antes eram destinados apenas aos homens (Entrevista 7);</li> <li>▪ Por conta do processo formativo algumas mudanças aconteceram, teve sindicato que conseguiu numa eleição vencer uma chapa cujo presidente estava a mais de 40 anos, triplicou o número de associados e sanou dívidas. Fruto da atuação de pessoas que após a formação realizaram um trabalho de base articulado envolvendo a juventude e as mulheres. A formação dá oportunidades às pessoas de fazerem um sindicato mais forte e atuante (Entrevista 9);</li> <li>▪ É necessário promover a relação intergeracional e criar estratégias dentro da formação para esse diálogo, pois a juventude que trabalhar coletivamente. (Entrevista 8);</li> <li>▪ Sempre esbarramos em dificuldades pela falta de compreensão do processo, mas como aprendizado pela Educação Popular e com a pedagogia e metodologia da ENFOC encontramos caminhos que superam os obstáculos (Entrevista 10).</li> </ul>
---	---

Fonte: Elaboração própria.

Os relatos, dos sujeitos de pesquisa, apontaram os caminhos para os resultados que afirmam a ação educativa realizada pela ENFOC, como também retratam as contradições e os desafios que ainda precisam ser superados. Essa troca de saberes, interlocução e compartilhamento, a partir da percepção dos sujeitos de pesquisa, se deu com sua relação no e com o mundo dos fatos, da vida, das lutas chamado por Freire (1996) de “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”, daí a importância da sua participação refletindo a respeito da sua ação pessoal e coletiva.

Esse conjunto de saberes a partir das experiências dos sujeitos nos processos formativos da ENFOC abarca dimensões subjetivas e objetivas, vivenciadas por pessoas que, com seus processos históricos e complexos marcados por situações e aprendizados pessoais e coletivos, transformam as relações sociais e influenciam os contextos e as identidades dos sujeitos envolvidos no processo de formação política. Para Freire (2000), as relações entre subjetividade

e objetividade, consciência e mundo, prática e teoria foram sempre dialéticas. Esses sujeitos estão cada vez mais em condições de “dizer sua palavra” a partir da ação-reflexão com as diversidades de saberes, construindo conhecimentos e sua própria história. Essa situação materializa o fazer pedagógico da Educação Popular, que, para Freire (1996), é uma educação libertadora, gnosiológica (conhecimento humano), política e ética.

Outro elemento é o sentido e a importância do diálogo na construção do conhecimento como processo dialético-problematizador, impulsionando o pensar crítico, de modo que a ação e a reflexão estejam dialeticamente constituídas. Freire (1996) afirma que testemunhar a abertura aos outros e a disponibilidade curiosa à vida e a seus desafios são saberes necessários à prática educativa, possíveis por meio da dialogicidade. Os sujeitos apresentaram-se em constante aprendizado, mostrando que são inacabados e incompletos, por isso é necessário compreender sua realidade e a constante busca do fazer sua história. Segundo Freire (1996), onde há vida, há inacabamento; onde há mulheres e homens, há sempre o que ensinar e o que aprender.

Por outro lado, ainda existem obstáculos a serem superados em relação a compreensão sobre a formação política realizada pela ENFOC, visto que as contradições estabelecidas estão arraigadas em práticas que não condizem com as transformações do MSTTR. Os aprendizados coletivos e pessoais podem fortalecer a organização das entidades sindicais, as quais devem se basear nos princípios da ação e da prática sindical do MSTTR, superando os autoritarismos, as velhas práticas e o sectarismo visando contribuir para a transformação social. Nesse sentido, Freire (2000) destaca o desafio dos processos educativos e o papel que podem ter na contribuição para o aprofundamento da democracia social, cultural e política com uma concepção de organização que remeta à compreensão da democracia, do diálogo, da participação e da necessidade de reconhecer o protagonismo dos sujeitos.

A pedagogia freiriana refere-se a práticas educativas concretas realizadas por educadores e educadoras, com a teoria e a prática em permanente diálogo voltado ao processo pedagógico no momento da leitura de mundo. A educação como ato político deve reconhecer os projetos em disputa na sociedade; para isso, a pergunta que deve ser feita é: o processo formativo que está em desenvolvimento fortalece qual visão de mundo? É fundamental, portanto, entendermos que a educação não é neutra: deve estar associada a um projeto de sociedade, portanto não há inseparabilidade entre educação e política.

Por fim, Freire (1997) argumenta que: quem ensina é também um aprendiz; o ensinar exige ousadia e envolve militância em seu cumprimento; as relações entre a prática e o saber

da prática são indicotomizáveis, ressaltando a importância de se entrelaçar contexto concreto e contexto teórico; é importante haver respeito às diferenças e valorização do contexto social. Assim, é fundamental compreendermos que a ENFOC realiza uma formação política, processual e continuada e o seu processo educativo desenvolvido é uma atividade política, contextualizada, engajada e comprometida com a transformação de realidades e a emancipação dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

## CONCLUSÕES

Vivenciar o processo da criação requer paciência, sabedoria e reconhecer as limitações para a construção do conhecimento. Os quatro anos de estudos, leituras e pesquisas delinearão a tessitura deste trabalho. Registrar, organizar, analisar a história pulsante da educação sindical, da formação, da formação político-sindical e da formação política do MSTTR e da Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC) foi um exercício desafiador, muitas vezes solitário, outras vezes um fazer de muitas mãos, a partir de diálogos e aprendizados. O desafio esteve em escrever, de forma simples, ideias e questões complexas, para além da experiência vivida, portanto, torna-se essencial assumir as limitações desta tese.

A essa altura, os pensamentos e as escritas estão no limite. Tudo parece escasso, talvez por muitas lacunas não terem sido preenchidas, ainda que a intenção nunca tenha sido essa, e sim apresentar um trabalho acadêmico honesto que envolve uma mistura entre o cotidiano e o interesse pessoal, coletivo, político, social e acadêmico. O desejo é que este texto-trabalho faça sentido para os sujeitos do campo, da floresta e das águas, assim como para os educadores e as educadoras populares que vivenciam na prática a Educação Popular.

O objetivo deste trabalho foi analisar a experiência da ENFOC, seus fundamentos teórico-epistemológicos na formação política de sujeitos do campo, da floresta e das águas e sua relação com a pedagogia freiriana, abrindo espaço para o percurso da historicidade da Educação Popular, da Educação do Campo e do protagonismo dos movimentos sociais na luta por educação. Nessa trilha, mergulhamos na pedagogia freiriana e em suas dimensões epistemológicas, a fim de dar sentido às categorias e aos conceitos que embasam este estudo.

A história da CONTAG foi descrita pelos caminhos da formação numa trajetória que evoluiu até tempos recentes. Após essa contextualização histórica, debruçamo-nos sobre a estratégia pedagógica e o Itinerário Formativo da ENFOC, finalizando a partir das conexões de sua prática educativa com a pedagogia freiriana.

Por fim, apresentamos a pesquisa de campo e suas repercussões, uma atividade de teor científico, com uma ação pedagógica organizada e realizada partindo da escuta, do diálogo-problematizador e da interação com os sujeitos participantes, num processo de investigação e aprendizagem. Neste trabalho, partilhamos os saberes populares e as descobertas solidariamente construídas no exercício da pesquisa participante.

Reportamo-nos a Freire (2017) para destacar que, compreendida e posta em prática, a Educação Popular pode ser socialmente percebida como facilitadora da compreensão científica que grupos e movimentos podem e devem ter acerca de suas experiências. Esta é uma das tarefas

fundamentais da Educação Popular de corte progressista: inserir os grupos populares no movimento de superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do “penso que é”, em torno do mundo, de si no mundo e com ele. O pedagogo afirma que a Educação Popular é feita com o povo, os oprimidos e as classes populares; deve ser uma educação libertadora com criatividade, diálogo, práxis, problematização e protagonismo dos sujeitos.

A Educação do Campo tem como perspectiva processos pedagógicos contextualizados a partir da realidade de educandos e educandas como sujeitos de produção do conhecimento. É salutar conceber a escola **do e no** campo como espaço coletivo de ação cultural para a formação humana, crítica e emancipatória, com princípios e referências na pedagogia da alternância. Uma educação contextualizada permite a leitura da realidade e pode ser referencial teórico para pesquisas e produção de conhecimento; logo, a educação sob o ponto de vista da Educação do Campo e da epistemologia da práxis freiriana provoca os sujeitos a perceberem sua realidade, questioná-la e transformá-la.

Entretanto, é preciso estudar e produzir conhecimento, indagando a forma de pensar e agir, a fim de promover a circularidade do conhecimento para gerar novos aprendizados e conceitos, dando concretude à realidade dos sujeitos e à sua emancipação. Pensar na formação fazendo reflexão-ação-reflexão é questionar a própria prática e a forma de produção coletiva do conhecimento a partir da realidade. Deve-se valorizar a leitura do mundo pelos sujeitos, protagonistas de sua realidade e sua história, portanto é imprescindível que haja conexão entre Educação Popular e Educação do Campo.

O movimento dialético da educação pela formação mostra que os processos de Educação Popular se constroem permanentemente em tempos, espaços e dinâmicas diversas; portanto, as experiências conferem significado e contribuem com a construção de conhecimentos e criticidade, fundamentais para potencializar o protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo educativo e promover a transformação de realidades.

O MSTTR é um espaço de disputas e tensões em seu cotidiano, com resistências internas, e necessidade de fazer atualizações discursivas. Frente a isso há estratégias políticas e sindicais para que o seu processo de organização supere os obstáculos internos e externos. Suas pautas estruturantes são construídas a partir da correlação de forças que existem dentro do próprio movimento. Entretanto, muitas vezes as mudanças acontecem quando das demandas e pressões delineadas pelo contexto externo.

A ENFOC demarca do ponto de vista político o olhar para fora do movimento sindical, rompendo a barreira de não só olhar para dentro do MSTTR. E mantém um processo permanente de reflexão crítica sobre sua prática, com criticidade a sua própria ação possibilitando ressignificar e refazer seu processo político-pedagógico e metodológico.

Desse modo, a ENFOC tem vivenciado processos formativos amplos, processuais, continuados, multidisciplinares e contribuído significativamente para a organização e a luta do MSTTR, considerando sua pluralidade de ideias, suas experiências e a diversidade em seu fazer coletivo. Nesse sentido, é necessário manter uma prática militante e articulada, a fim de estimular a práxis (reflexão-ação), desenvolvendo sua formação na teoria e na prática da Educação Popular, e nos princípios da Educação do Campo e da pedagogia freiriana.

Entretanto, nesse paradigma, surgem algumas questões que impõem inflexões perceptíveis. Desde sua criação, na CONTAG, são elaboradas propostas relacionadas à educação sindical e à alfabetização para os trabalhadores e trabalhadoras rurais. Observamos que há debate relacionados às questões da Educação do Campo e da formação sindical com a atuação da ENFOC que realiza formação política. Isso se apresenta de forma distinta, uma vez que compete à secretaria de Formação e Organização Sindical realizar a formação político-sindical, e à secretaria de Política Sociais promover a política de Educação do Campo. Não há articulação que proporcione um diálogo em torno dessas questões, o que gera tensionamento no debate sobre Educação do Campo no movimento sindical e, conseqüentemente, nas proposições para a política de Educação do Campo e o protagonismo do MSTTR.

Nesse contexto, a ENFOC, transita nos dois debates, Educação Popular e Educação do Campo, mas realiza formação política como se não fosse Educação do Campo, cujo debate se apresenta como divergente da formação. Portanto, superar essa dicotomia é fundamental, pois o que a ENFOC realiza, de fato, é uma ação da Educação do Campo. Assim, o MSTTR precisa incorporar essa compreensão, política e pedagógica, pois reflete nos diálogos internos e nos debates sobre as políticas públicas de educação para as populações do campo. A mobilização por políticas públicas gera desafios diante das diversidades e da complexa realidade do campo.

Esse trabalho também evidencia que, desde o 2º Congresso Nacional da CONTAG, existem demandas da juventude rural por educação e formação. Portanto, é necessário compreender que não está posto a realização de processos formativos segmentados, mas que é significativo ampliar a formação política para a juventude do movimento sindical, fortalecendo sua organização e ação político-sindical.

A estratégia pedagógica da ENFOC faz brotar novas experiências, saberes e aprendizagens, buscando superar contradições, conflitos e desafios ao expandir seu trabalho de forma recriada e dialogada, fortalecendo a politização do ato educativo. A Educação Popular e a pedagogia freiriana estão no centro das narrativas e das práticas educativas da ENFOC; desse modo, é fundamental reconhecermos a contribuição significativa da Educação Popular como prática social, política, educativa e pedagógica, e parte integrante do processo de mobilização e organização popular.

São necessárias estratégias e ações que contemplem projetos sociais emancipatórios, a fim de ressignificar as lutas no campo da educação e promover a transformação da realidade social. Nesse contexto, estão postas várias situações-limites, compreendidas por Freire (2018b) como barreiras que precisam ser superadas por serem percebidas criticamente pelos sujeitos conscientes, já que refletem e agem para superar essas situações. Há também a necessidade de ampliação dos processos por uma educação libertadora, dialógica e crítica, e da luta por educação e formação que valorizem os diferentes saberes e reconheçam os sujeitos do campo, da floresta e das águas como seres políticos, históricos e de direitos.

Esses indivíduos ainda são marcados fortemente por ameaças em relação à vida, aos direitos e ao trabalho, necessitando da luta para conquistar e assegurar-lhes direitos negados e/ou retirados, numa realidade de dominação, opressão, exploração e exclusão. Nesse universo, entre várias reivindicações, há demandas por educação, formação e práticas educativas, com o objetivo de possibilitar novos olhares para os fenômenos sociais no campo da educação. Os sujeitos do campo, da floresta e das águas devem ter consciência de seu papel na construção de um projeto de sociedade democrático e popular, visto que o reconhecimento do direito à educação torna exigível que sua oferta seja garantida para todas as pessoas, com igualdade de oportunidades, acesso ampliado, qualidade e universalidade.

Além disso, a contribuição do legado de Paulo Freire, por meio de seu pensamento político, ético e educativo, torna-se imprescindível para consciência política e social, a fim de fortalecer alternativas, articular lutas de resistências e reconhecer o papel político e pedagógico de práticas educativas libertadoras que fortaleçam a conquista de direitos e participação. Desse modo, o enfrentamento aos processos excludentes e aos problemas sociais da desigualdade produzidos pelo capitalismo é imprescindível para fortalecer um modelo de desenvolvimento que reconheça direitos e contribua para a afirmação da identidade dos diversos sujeitos sociais, os quais, neste trabalho, são referenciados pela concepção de Freire (1983) como sujeito dialógico, sujeito da transformação, sujeito da história.

A obra de Paulo Freire, seu pensar crítico e sua construção teórica acontecem em tempos e lugares que se imbricam com sua história na América Latina e no mundo; sua obra dialoga com outros escritores, com diferentes experiências, explicita a necessária coerência entre teoria e prática. Sua obra é uma referência imprescindível frente aos desafios da realidade, para práticas inovadoras e para a luta por emancipação e transformação de realidades. Portanto, a ENFOC se referencia em Paulo Freire, em todas as fases de sua obra, colocando no centro das reflexões e diálogos a sua pedagogia autêntica e necessária para formação política dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Por sua vez, as repercussões do processo formativo da ENFOC contribuem para que os sujeitos da ação educativa tenham compromisso com as transformações sociais, tenham consciência de classe e da luta de classe, entre outros. A formação dos sujeitos em movimento possibilita conhecer a história e luta do MSTTR, a exercitar a prática da Educação Popular, a vivenciar uma formação humanizada, a partilhar de saberes e fazeres coletivos e a compreensão da luta coletiva.

Outra questão não menos importante e desafiadora é a estratégia em alternância, do tempo comunidade, utilizando-se da Plataforma Moodle. Destacamos que a experiência da ENFOC demonstra que é possível aprimorar seus instrumentos em favor da Educação Popular sem perder a perspectiva histórica, o sentido da construção coletiva de conhecimento, a promoção da inclusão digital, bem como a disputa de conteúdo nas redes sociais. Há um cuidado pedagógico e metodológico, que considera as diferentes realidades dos sujeitos, o perfil da turma e as condições de acesso à internet e aos equipamentos, favorecendo a ampliação do alcance das atividades.

Dessa forma, é salutar afirmar que o uso das ferramentas da plataforma para interação, autoaprendizagens entre educador/a-educando/a e a corresponsabilização com a integralidade do processo formativo, não substituem de maneira alguma, a presencialidade e nem os princípios da Educação Popular e da Educação do Campo.

Por outra parte, consideramos relevante apresentarmos recomendações para possíveis investigações futuras, a partir das reflexões e dos resultados de pesquisa, a saber: a Educação Popular ainda é hegemônica no campo político que a concebeu? As práticas de Educação Popular podem contribuir para as discussões sobre a educação na atualidade? A Educação Popular pode ser considerada uma modalidade de educação? Com as experiências de Educação Popular é possível ela ser assumida como política de governo?

Além disso, Jara (2020) provoca-nos quando questiona a ausência de estudos sistemáticos e amplos sobre fundamentos, alcances, limites e contribuições dessa prática educativa que permitam identificar na Educação Popular as principais temáticas que a caracterizam, seus princípios filosóficos, suas categorias de análise e uma visão analítica e crítica sobre fundamentos úteis para o debate e a inovação educativa diante dos desafios da atualidade. Para o autor, a Educação Popular pode contribuir significativamente com a construção de processos educativos alternativos, a participação social, a educação de jovens e adultos, os debates sobre proposições para a educação e a formação docente.

Diante dos desafios da atualidade, reafirmamos a importância da Educação Popular na retomada do debate do direito à participação social e sua contribuição para definição de políticas públicas que combatam as desigualdades e fortaleçam a democracia. Ampliar e intensificar essa discussão consolidam as lutas diante do contexto, em que pautas conservadoras se sobrepõem às conquistas sociais, aprofundam as desigualdades e restringem liberdades. As disputas por educação estão relacionadas às disputas de projetos de desenvolvimento econômico e social; logo, é fundamental fazer avançar um projeto para a transformação social.

Desse mesmo modo, Jara (2020) propõe aprofundar e ampliar os esforços de pesquisa educativa e de sistematização de experiências concretas, que se debruçam na produção teórica e fortaleçam a ação prática dos próprios espaços de Educação Popular. Nesse sentido, indagamos: como a academia pode se articular no processo de Educação Popular?

Este trabalho apresenta contribuições para orientar ações estratégicas em relação às práticas educativas que se desenvolvem no contexto do campo; mostrar que os processos de Educação Popular se constroem permanentemente em tempos, espaços e dinâmicas diversas; e afirmar a circularidade do conhecimento no processo de Educação Popular e sua relevância para a organização e ações dos sujeitos do campo, da floresta e das águas.

Por fim, a devolutiva para a CONTAG e a ENFOC consiste em apresentar uma proposta, materializada em um plano de atuação, com orientações político-pedagógicas a partir do resultado do trabalho de pesquisa.

A ENFOC é uma dessas experiências concretas: em seus 18 anos de atuação, no chão da formação política, enraizada nos princípios da Educação Popular, da Educação do Campo e da pedagogia freiriana problematiza as contradições e disputas do MSTTR, mantém criticidade da sua própria prática e ação; tem feito um processo formativo político, processual, continuado e multidisciplinar arrojado e tem contribuído para fortalecer e emancipar os sujeitos do campo, da floresta e das águas. Contudo, ainda carece de pesquisas, pois identificamos apenas quatro

trabalhos voltados à experiência da ENFOC. É preciso, portanto, dar visibilidade a esse fazer coletivo, a produção coletiva do conhecimento, aos educadores e educadoras populares da Rede que recriam os processos formativos nos territórios e comunidades, com essa formação política em movimento e comprometida com sua práxis pedagógica.

A ENFOC é, portanto, um lugar de transformação política que pulsa, acolhe e desperta a consciência; e transforma a vida e a realidade dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. É um lugar em que a fogueira da esperança, da luta, dos diálogos e das resistências se faz fecundo, solidário e militante.

ENFOC! Lugar de Transformação Política.

## REFERÊNCIAS

Almeida, Ronaldo. A onda quebrada - evangélicos e conservadorismo. **Cadernos Pagu**: Dossiê conservadorismo, direitos, moralidades e violência, n. 50, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/18094449201700500001>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Andreola, Balduino A. Interdisciplinaridade na obra de Paulo Freire: uma pedagogia da simbiogênese e da solidariedade. *In*: Streck, Danilo R. *et al.* **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004. p. 67-94.

Antunes, Ricardo. Notas sobre a consciência de classe. *In*: Antunes, Ricardo; Rêgo, W. (org.). **Lukács: um Galileu no século XX**. São Paulo: Boitempo, 1996. Disponível em: <https://www.niepmarx.com.br/index.php/MM/article/view/515/468>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Aranha, Maria L. A. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em: [https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-b2NITWx1MIJpeEE/edit?pli=1&resourcekey=0-3uZUQsvCVCiOMtG1b4C\\_w](https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-b2NITWx1MIJpeEE/edit?pli=1&resourcekey=0-3uZUQsvCVCiOMtG1b4C_w). Acesso em: 2 dez. 2024.

Arroyo, Miguel G. Formação de educadores do campo. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013a. p. 359-365. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Arroyo, Miguel G. Pedagogia do Oprimido. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013b. p. 555-563. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Arroyo, Miguel G. Tempos humanos de formação. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013c. p. 733-740. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Arroyo, Miguel G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, Dossiê Educação do Campo e Movimentos Sociais: Saberes, Práticas e Políticas, n. 55, p. 47-68, jan.-mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xYJBbBhyTpcKNjp5HpxZVht/>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Arroyo, Miguel G.; Caldart, Roseli S.; Molina, Mônica C. **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

Azevedo, Caio. **Teologia da Libertação: Tudo o Que Você Precisa Saber**. Cursos de Teologia online, 24 set. 2024. Disponível em: <https://cursosdeteologiaonline.com/teologia-da-libertacao-tudo-o-que-voce-precisa-saber/>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Azevedo, Janete M Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

Bardin, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

Borda, Orlando F. Aspectos teóricos da pesquisa-participante: considerações sobre o papel da ciência na participação popular. *In*: Brandão, C. R. (org.), **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1983. p. 42-62. Disponível em: [https://issuu.com/luizotavoribas/docs/borda\\_pesquisa\\_participante](https://issuu.com/luizotavoribas/docs/borda_pesquisa_participante). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brandão, Carlos R. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa**: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. *In*: Brandão, Carlos R.; Streck, Danilo R. (org.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Ideias & Letras, 2006a. Disponível em: <https://pensamientosep.cepalforja.org/wp-content/uploads/2023/07/A-PARTICIPACAO-DA-PESQUISA.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Brandão, Carlos R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006b.

Brandão, Carlos R. Andarilhagem. *In*: Streck, Danilo R.; Redin, Euclides; Zitkoski, Jaime J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010a. p. 44-45. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7924528/mod\\_resource/content/1/Diccionario%20Paulo%20freire.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7924528/mod_resource/content/1/Diccionario%20Paulo%20freire.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brandão, Carlos R. Círculo de Cultura. *In*: Streck, Danilo R.; Redin, Euclides; Zitkoski, Jaime J. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010b. p. 80-82. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7924528/mod\\_resource/content/1/Diccionario%20Paulo%20freire.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7924528/mod_resource/content/1/Diccionario%20Paulo%20freire.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brandão, Carlos R. A educação popular e o CEAAL na linha do tempo. memórias e reflexões de um educador dos anos sessenta. **La Piragua**, n. 44, 2019, p. 116-129. Disponível em: <https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/escritos/EDUCA%C3%87%C3%83O/PESSOA%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O/A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20POPULAR%20%20NA%20LINHA%20DO%20TEMPO%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf>. Acesso: 2 dez. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 37.608, de 14 de julho de 1955**. Institui no Ministério da Educação e Cultura um curso de altos estudos sociais e políticos, denominado Instituto Superior de Estudos Brasileiros, dispõe sobre o seu funcionamento e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 14 jul. 1955. Disponível em: <https://dou.vlex.com.br/vid/decreto-n-37-608-751100121>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Programa de metas do presidente Juscelino Kubitschek**. Estado do plano de Desenvolvimento Econômico em 30 de junho de 1958. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1958. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5291773/mod\\_resource/content/1/Plano%20de%20Metas.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5291773/mod_resource/content/1/Plano%20de%20Metas.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 20 dez. 1961. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 11 ago. 1971. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692impressao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692impressao.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 20 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Decreto n. 5.159, de 28 de julho de 2004.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República. 28 jul. 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/D5159impressao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5159impressao.htm). Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília: Presidência da República, 4 nov. 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm) Acesso em: 24 nov. 2024.

Brasil. **Educação do Campo:** marcos normativos. Brasília: MEC; SECADI, 2012. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/pronacampo/pdf/bib\\_educ\\_campo.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/pronacampo/pdf/bib_educ_campo.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Brasil. **Lei 12.960 de 27 de março de 2014.** Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 15 dez. 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

BRASIL. **Lei 13.465, de 11 de julho de 2017.** Dispõe sobre a regularização fundiária rural e urbana, sobre a liquidação de créditos concedidos aos assentados da reforma agrária e sobre a regularização fundiária no âmbito da Amazônia Legal; institui mecanismos para aprimorar a eficiência dos procedimentos de alienação de imóveis da União; altera as Leis n os 8.629, de 25 de fevereiro de 1993, 13.001, de 20 de junho de 2014, 11.952, de 25 de junho de 2009, 13.340, de 28 de setembro de 2016, 8.666, de 21 de junho de 1993, 6.015, de 31 de dezembro de 1973, 12.512, de 14 de outubro de 2011, 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil),

13.105, de 16 de março de 2015 (Código de Processo Civil), 11.977, de 7 de julho de 2009, 9.514, de 20 de novembro de 1997, 11.124, de 16 de junho de 2005, 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 10.257, de 10 de julho de 2001, 12.651, de 25 de maio de 2012, 13.240, de 30 de dezembro de 2015, 9.636, de 15 de maio de 1998, 8.036, de 11 de maio de 1990, 13.139, de 26 de junho de 2015, 11.483, de 31 de maio de 2007, e a 12.712, de 30 de agosto de 2012, a Medida Provisória n. 2.220, de 4 de setembro de 2001, e os Decretos-Leis n. 2.398, de 21 de dezembro de 1987, 1.876, de 15 de julho de 1981, 9.760, de 5 de setembro de 1946, e 3.365, de 21 de junho de 1941; revoga dispositivos da Lei Complementar n. 76, de 6 de julho de 1993, e da Lei n. 13.347, de 10 de outubro de 2016; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 11 jul. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113465.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113465.htm) Acesso em: 2 dez. 2024.

BRASIL. **Censo escolar 2019**. Brasília: MEC; Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> Acesso em: 12 nov. 2024.

BRASIL. **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/areas\\_de\\_atuacao/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2022.pdf](https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf) Acesso em: 24 nov. 2024.

Caldart, Roseli S. Educação do campo. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013a. p. 257-265. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Caldart, Roseli S. Pedagogia do movimento. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013b. p. 546-553. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Desenvolvimento e Sindicalismo Rural no Brasil**. Brasília: Projeto CUT-CONTAG de pesquisa e formação sindical, mar. 1999a. Disponível em: <http://www.contag.org.br/imagens/f754cartilhaprojetocutcontag.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Fórum CONTAG de Educação do Campo**: Semeando sonhos... cultivando direitos, 2, Brasília, 1999. Brasília: CONTAG, 1999b.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **CONTAG 40 anos**. Brasília: CONTAG, 2003.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Educação do campo - Diretrizes Operacionais**. 3. ed. Brasília, CONTAG, 2006.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Política Nacional de Formação**. Brasília: CONTAG, 2008.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Rede de educadores e educadoras populares da ENFOC**. Brasília: CONTAG, 2016.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **ENAFOR: Educação Popular é Resistir, é Transformar**, 5. Brasília, 2021. Oliveira, Raimunda *et al.* **Anais [...]**. Brasília: CONTAG. 2021.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Política Nacional de Formação do MSTTR**. Brasília: CONTAG, 2022a.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG). **Informativo do 6º Encontro Nacional de Formação (ENAFOR)**. Brasília, CONTAG, 2022b.

Confederação Nacional de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG); Federações Estaduais de Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (FETAG); Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR). Carta Manifesto em Defesa das Escolas do Campo. **CONTAG**, 21 fev. 2021. Disponível em: <https://ww2.contag.org.br/raizes-se-formam-no-campo> Acesso: 30 de setembro de 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais (CNTR), 2., 1973, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1973.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais (CNTR), 3., 1979, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1979.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais (CNTR), 4., 1985, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1985.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais (CNTR), 5., 1991, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1991. Disponível em: [http://www.contag.org.br/imagens/ctg\\_file\\_345336239\\_19012017153825.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_345336239_19012017153825.pdf) Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), 6., 1995, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1995. Disponível em: [http://www.contag.org.br/imagens/ctg\\_file\\_91826481\\_19012017153729.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_91826481_19012017153729.pdf) Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), 7., 1998, **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 1998. Disponível em: <https://catalog.hathitrust.org/Record/101056823>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), Avançar na construção do Projeto Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável, 8., Brasília, 2001, **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 2001.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), 9., 2005, **Anais [...]**. Brasília: CONTAG, 2005. Disponível em:

[http://www.contag.org.br/imagens/ctg\\_file\\_1433230809\\_19012017151345.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_1433230809_19012017151345.pdf) Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), 10., 2009, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: CONTAG, 2009. Disponível em: <https://www.enfoc.org.br/system/arquivos/publicacao/publicacao09.pdf> Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (CNTTR), 11., 2013, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: CONTAG, 2013. Disponível em: <https://ww2.contag.org.br/documentos/pdf/17345-2364136-anais-do-11%C2%BA-congr.-nac.-dos-trabalhadores-rurais-de--04-a-08-de-marco-de-2013-menor.pdf> Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares (CNTTR), 12., 2017, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: CONTAG, 2017. Disponível em: [http://www.contag.org.br/imagens/ctg\\_file\\_374159712\\_06052019151716.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/ctg_file_374159712_06052019151716.pdf) Acesso em: 17 nov. 2024.

Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais, Agricultores e Agricultoras Familiares (CNTTR), 13., 2021, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: CONTAG, 2021. Disponível em: <https://ww2.contag.org.br/documentos/pdf/17293-6683804-anais-web.pdf> Acesso em: 17 nov. 2024.

Delfante, Larissa A. Educação popular com tecnologias: a experiência da Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC). *In*: Lins, Iara D.; Mesa, Marbelis G. (org.). **El Plas: tejiendo saberes, transformando prácticas sociales en América Latina y Caribe**. Brasília: CEAAL, 2021. p. 15-41.

Encontro Nacional de Formação (ENAFOR). Um conto que encanta, 4., Brasília, 2014. **Anais** [...]. Brasília: ENFOC/CONTAG, 2015. (Série Organização e Prática Sindical).

Falkembach, Elza M. F. Sistematização, uma arte de ampliar cabeças. *In*: Ministério do Meio Ambiente – MMA/PDA. **Arte de ampliar cabeças: uma leitura transversal**. Brasília: MMM/PDA, 2006. (Série Sistematização 11). Disponível em: <http://www.contag.org.br/imagens/f782textosistematizacaoelzafalkembach.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Fontes, Virgínia. Pedagogia do capital. *In*: DIAS, Alexandre Pessoa et al. **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro : Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 537- 544.

Franco, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012. (Série Pesquisa, v. 6).

Frantz, Walter; Gerhardt, Milton C.; Amaral, Antônio G. (orgs.). **Ações e experiências educativas no campo da educação popular**. Ijuí: Unijuí, 2017. (Coleção educação popular e movimentos sociais).

Freire, Paulo. **Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Freire, Paulo. Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. *In*: Bezerra, Aída; Brandão, C. (org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

Freire, Paulo. **Educação e mudança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Freire, Paulo; Macedo, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

Freire, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1997.

Freire, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

Freire, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

Freire, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção questões da nossa época, v. 22).

Freire, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2016.

Freire, Paulo. **Política e educação**. 3. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2017.

Freire, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018a.

Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018b.

Freire, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 49. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

Freire, Paulo. **Educação e mudança**. 44. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

Freire, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 33. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021c.

Freire, Paulo; Shor, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021d.

Freitas, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Frigotto, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

Frigotto, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: EERJ; LPP, 2017. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4255834/mod\\_resource/content/1/1.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4255834/mod_resource/content/1/1.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; Ramos, Marise. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Gadotti, Moacir. (org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/010c2d36-b5ef-446b-8234-c4b4b806d0e5/content>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Gatti, Bernadete A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

Gatti, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2012.

Gil, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: [https://docentes.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./at\\_download/file](https://docentes.ifrn.edu.br/mauriciofacanha/ensino-superior/redacao-cientifica/livros/gil-a.-c.-como-elaborar-projetos-de-pesquisa.-sao-paulo-atlas-2002./at_download/file). Acesso em: 2 dez. 2024.

Gohn, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, n. 14, v. 50, p. 27-38, jan.-mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Gohn, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 16, v. 47, ago. 2011. p. 333-361. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vXJKXcs7cybL3YNbDCkCRVp/?format=pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Gohn, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**, 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

Goldschmidt, Cristiano; Borges, Liana. (org.). **Diálogos com Paulo Freire: para entender e mudar o mundo. 100 anos de um educador**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2022.

Grau, Eros Roberto. **A ordem econômica na Constituição de 1988**. 11. ed. São Paulo: Malheiros, 2006.

Holliday, Oscar J. **A sistematização de experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis**. Brasília: CONTAG, 2012. Disponível em: <https://www.ufpb.br/redepopsaude/contents/biblioteca-1/para-sistematizar-experiencias/para-sistematizar-experiencias-livro-oscar-jara.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Holliday, Oscar J.; Falkembach, Elza M. F. Educação popular e sistematização de experiências. . In: Streck, Danilo R. E., Maria Teresa. (org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013a. p. 151-166. Disponível em: <https://indicalivros.com/livros/educacao-popular-lugar-de-construcao-social-coletiva-maria-teresastreck-danilo-esteban/pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Jara, Oscar. **A educação popular latino-americana**: histórias e fundamentos éticos, políticos e pedagógicos. São Paulo: Ação Educativa; CEAAL; ENFOC, 2020.

Kolling, Edgar J.; Cerioli, P. R.; Caldart, R. S. (org.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8518510/course/section/6696492/caldart2002.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Kuenzer, A. Desafios teóricos-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: Frigotto, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Coleção Estudos Culturais em Educação).

Lins, Iara; Falkembach, Elza; Silva, Raimunda O. (org.). **Multiplicação criativa, um entrelaçar de práticas e saberes**. Brasília: CONTAG/ENFOC, 2012.

Lukács, György. **História e consciência de classe**: estudos sobre a dialética marxista. Tradução: Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Disponível em: <https://archive.org/details/31812245-georg-lukacs-historia-e-consciencia-de-classe-estudos-sobre-a-dialetica-marxista>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Manfredi, Sílvia Maria. **Formação sindical no Brasil**: história de uma prática cultural. São Paulo: Escrituras, 1996.

Martins, André S.; Neves, Lúcia M. W. Pedagogia do Capital. In: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013. p. 538-545. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Marx, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

Marx, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel, 1843**. Tradução: Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

Medeiros, Leonilde S. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro: Fase, 1989.

Mejía, Marco R. Educación popular hoy: reconstruyendo su identidad desde sus acumulados y em diálogo com la teoría crítica. **La Piragua**. Educación Popular: Recreándola en nuestros tiempos, n. 30, p. 40-53, 2009.

Mejía, Marco R. Las teorías críticas: fundamento de la educación popular: hacia una agenda de futuro. **La Piragua**. Mirando hondo: Reflexiones del estado de la Educación popular., n. 32, p. 26-43, 2010.

Mellucci, Alberto. **Acción colectiva, vida cotidiana y democracia**. Ciudad de México: El Colegio de México, 1999. Disponível em: [https://www.ses.unam.mx/docencia/2016II/Melucci1999\\_AccionColectivaVidaCotidianaYDemocracia.pdf](https://www.ses.unam.mx/docencia/2016II/Melucci1999_AccionColectivaVidaCotidianaYDemocracia.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Melucci, Alberto. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Petrópolis: Vozes, 2001.

Menezes, Antonio B. N. T.; Paiva, Marlúcia M.; Stamatto, Inês S. (org.). **Práticas educativas: educação escolar e não escolar**. Campinas: Mercado de Letras, 2016. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador).

Mészáros, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

Molina, M.C. Políticas Públicas. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013. p. 585-594. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Montaño, Carlos; Duriguetto, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Biblioteca básica de serviço social, v. 5).

Neves, Lúcia M. W. (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

Paludo, Conceição. Educação popular. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013a. p. 280-285. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Paludo, Conceição. Educação popular e educação do campo: nexos e relações. *In*: Streck, Danilo R. E., Maria Teresa. (org.). **Educação popular**: lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013b. p. 64-76. Disponível em: <https://indicalivros.com/livros/educacao-popular-lugar-de-construcao-social-coletiva-maria-teresastreck-danilo-esteban/pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Prado Júnior. Caio. **A Questão Agrária**. 2.e d. São Paulo: Brasiliense, 1979.

Ramos, Marise. Pedagogia das competências. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013. p. 533-538. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Ribeiro, Marlene. Educação rural. *In*: Caldart, Roseli S.; Pereira, Isabel B.; Alentejano Paulo; Frigotto, Gaudêncio. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2013a. p. 293-298. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Ribeiro, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013b.

Rios, Marleide B. S. **Trabalho e educação**: repercussões das políticas públicas de formação profissional para os trabalhadores rurais assalariados. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/32287>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Rios, Marleide. Educação popular como prática política e educativa *In*: Padilha, Paulo R.; Abreu, Janaína. (org.). **Paulo Freire em tempos de fake news**. Artigos e projetos de intervenção produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. p. 190-195. Disponível em: [https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book\\_Paulo\\_Freire\\_tempos\\_fake\\_news-2019.pdf](https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_Paulo_Freire_tempos_fake_news-2019.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024

Rossel, Nélida C. Paulo Freire está vivo no movimento da educação popular. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 37, p. 449-463, set.-dez. 2012. Disponível em: <https://periodicostestes.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3982>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Santos, Carlos A. Silva Marleide Barbosa de Sousa Rios Raimunda de Oliveira Silva. Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC): práticas e saberes de um jeito de ser escola. *In*: Vilar, Joelma C.; Almeida, Sheyla G.; Pederiva, Patrícia M. L. (org.). **Leituras freirianas**: diálogos que permanecem. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 117-132. Disponível em: [https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook\\_paulofreireleituras-1.pdf](https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook_paulofreireleituras-1.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Santos, Clarice Aparecida dos [et al., organização]. **Dossiê educação do campo**: documentos 1998-2018. Brasília : EdUnB, 2020.

Santos, Fernanda. **O Consenso de Washington e seus reflexos no Direito Econômico**. Salvador: JusBrasil, 2014. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/o-consenso-de-washington-e-seus-reflexos-no-direito-economico/151335521>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Silva, Maria do Socorro. **As práticas pedagógicas das escolas do campo**: a escola na vida e a vida como escola. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3710>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Silva, Maria do Socorro. Nas trilhas da memória da materialização da escola do campo brasileiro: da Educação Rural à escola do campo. *In*: Coelho, George L. S.; Araújo, Gilberto P. (org.). **Educação do campo e cidadania no Brasil contemporâneo**. Palmas: Universidade Federal do Tocantins; EDUFT, 2018. p. 37-67. Disponível em: <https://bdtd.ufcg.edu.br/jspui/bitstream/riufcg/30235/1/NAS%20TRILHAS%20DA%20MEM%20C3%93RIA...%20-%20CAP%20LIVRO%20CDSA%202018.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Silva, Raimunda O.; Rios, Marleide B. S. Paulo Freire vive. Campanha Latino-Americana e Caribenha em defesa do legado de Paulo Freire. *In*: Goldschmidt, Cristiano; Borges, Liana. (org.). **Diálogos com Paulo Freire**: para entender e mudar o mundo. 100 anos de um educador. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2022. p. 326-337.

Silva, Raimunda O.; Rios, Marleide B. S.; Lins, Iara D. ENFOC – um espaço de recreação cultural do território: a experiência dos Grupos de Estudos Sindicais. *In*: Oliveria Neto, Adolfo; Sobreiro Filho, José; Paula, Cristiano Q.; Cruz, Sandra H. R. (org.). **Aprendizagem territorial**,

**educação e resistências no campo e na cidade** Belém: UFPA, 2021. p. 109-126. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Jose-Sobreiro-Filho/publication/355196493\\_APRENDIZAGEM\\_TERRITORIAL\\_EDUCACAO\\_E\\_RESISTENCIAS\\_NO\\_CAMPO\\_E\\_NA\\_CIDADE/links/6203ab92c8b46c1ad976a487/APRENDIZAGEM-TERRITORIAL-EDUCACAO-E-RESISTENCIAS-NO-CAMPO-E-NA-CIDADE.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jose-Sobreiro-Filho/publication/355196493_APRENDIZAGEM_TERRITORIAL_EDUCACAO_E_RESISTENCIAS_NO_CAMPO_E_NA_CIDADE/links/6203ab92c8b46c1ad976a487/APRENDIZAGEM-TERRITORIAL-EDUCACAO-E-RESISTENCIAS-NO-CAMPO-E-NA-CIDADE.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Teixeira, Anna Carolina C. B. *et al.* (org.). **Marcha das margaridas: caminhos, memórias e repercussões**. Brasília: CONTAG, 2023.

Teixeira, Marco Antonio. **CONTAG 1963-2023: ações de reprodução social e formas de ações coletivas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2023. Disponível em: <https://www.perlego.com/book/4087623/contag-19632023-aes-de-reproduo-social-e-formas-de-aes-coletivas-pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Torres, Alfonso. A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora. *In*: Streck, Danilo R. E., Maria Teresa. (org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 15-32. Disponível em: <https://indicalivros.com/livros/educacao-popular-lugar-de-construcao-social-coletiva-maria-teresastreck-danilo-esteban/pdf>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Torres, Alfonso. **La educación popular: trayectoria y actualidad**. 3. ed. Bogotá: El Búho, 2021.

United Nations Children's Fund (UNICEF). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)**. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Nova Iorque: UNICEF, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Vasconcelos, Maria Lúcia; Brito, Regina Helena P. **Conceitos de educação em Paulo Freire: glossário**. 6. ed. Petrópolis: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa, 2014.

Pinto, Álvaro V. **Consciência e Consciência e realidade nacional: A consciência ingênua**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960a. (Textos Brasileiros de Filosofia, v. 1). Disponível em: [https://www.academia.edu/43788375/Consci%C3%Aancia\\_e\\_Realidade\\_Nacional\\_%C3%81lvaro\\_Vieira\\_Pinto\\_1\\_Volume\\_Instituto\\_Superior\\_de\\_Estudos\\_Brasileiros\\_1960\\_Acesso](https://www.academia.edu/43788375/Consci%C3%Aancia_e_Realidade_Nacional_%C3%81lvaro_Vieira_Pinto_1_Volume_Instituto_Superior_de_Estudos_Brasileiros_1960_Acesso). Acesso em: 24 nov. 2024.

Pinto, Álvaro V. **Consciência e Consciência e realidade nacional: A consciência crítica**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960b. (Textos Brasileiros de Filosofia, v. 2). Disponível em: [https://www.academia.edu/43788462/Consci%C3%Aancia\\_e\\_Realidade\\_Nacional\\_%C3%81lvaro\\_Vieira\\_Pinto\\_2\\_Volume\\_ISEB\\_1960\\_ESGOTADO](https://www.academia.edu/43788462/Consci%C3%Aancia_e_Realidade_Nacional_%C3%81lvaro_Vieira_Pinto_2_Volume_ISEB_1960_ESGOTADO). Acesso em: 24 nov. 2024.

Pinto, Álvaro V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1985. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/1/110> Acesso em: 24 nov.2024

Vieira, Andrea. Diálogos com Paulo Freire à sombra da mangueira: raízes epistemológicas. *In*: Vilar, Joelma C.; Almeida, Sheyla G.; Pederiva, Patrícia M. L. (org.). **Leituras freirianas: diálogos que permanecem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 63-89. Disponível em: [https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook\\_paulo-freireleituras-1.pdf](https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook_paulo-freireleituras-1.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Vilar, Joelma C.; Almeida, Sheyla G.; Pederiva, Patrícia M. L. (org.). **Leituras freirianas: diálogos que permanecem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. Disponível em: [https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook\\_paulo-freireleituras-1.pdf](https://pedrojoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2022/01/ebook_paulo-freireleituras-1.pdf). Acesso em: 2 dez. 2024.

Wanderley, L E W. Existe sociedade civil contra hegemônica? *In*: Chaia, Vera; Machado, Eliel. (org.). **Ciências sociais na atualidade: tempo e perspectiva**. São Paulo: Paulus, 2009. p. 3-15.

Wanderley, M. N. B. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**. (V. 15.). 2000. Disponível em: <https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/178>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Scherer-Warren, Ilse. Movimentos sociais no Brasil contemporâneo. **História: Debates e Tendências**. Dossiê: Movimentos Sociais. v. 7, n. 1, jan.-jun. p. 9-21, 2007. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/2947>. Acesso em: 2 dez. 2024.

Scherer-Warren, Ilse. **Redes emancipatórias: nas lutas contra a exclusão e por direitos humanos**. Curitiba: Appris, 2012.

Williams, R. **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

## APÊNDICE

### PESQUISA DE CAMPO – LÓCUS DE PESQUISA: 6º ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO – ENAFOR

#### PESQUISA: A PEDAGOGIA FREIRIANA NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO, DA FLORESTA E DAS ÁGUAS: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO DA CONTAG - ENFOC

### APRESENTAÇÃO

**Você está sendo convidada/o a participar da pesquisa** “A pedagogia freiriana na formação dos sujeitos do campo, da floresta e das águas: a experiência da Escola Nacional de Formação da CONTAG (ENFOC)”.

A **responsável** é a pesquisadora **Marleide Barbosa de Sousa Rios**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade de Brasília (UnB), sob orientação do professor Dr. Erlando da Silva Rêses, e educadora popular da ENFOC.

Esta pesquisa tem como **objetivo** analisar como a pedagogia freiriana orienta a prática educativa da ENFOC e a formação dos sujeitos do campo, da floresta e das águas. Um dos **objetivos específicos** é mapear quem são como atuam e o que demandam os sujeitos dessa prática educativa.

O **campo de observação** é o **Encontro Nacional de Formação (ENAFOR)**, que se realiza desde 2005 e abrange uma parte representativa de dirigentes das organizações sindicais, lideranças sindicais e comunitárias, e funcionários e funcionárias das entidades sindicais que estão atuando como educadores e educadoras populares nas atividades de formação. Esse campo delimitado permitirá critérios qualitativos e quantitativos a partir das pessoas escolhidas em função da representatividade e da relevância que apresentam para a investigação de pesquisa.

**Elaboração do roteiro das entrevistas** – O roteiro de entrevista tem a primeira versão elaborada pela pesquisadora e será submetido ao Grupo de Discussão ENFOC/CONTAG para análise, ajustes, alterações de conteúdo e inclusões de outras questões relevantes para a pesquisa e posterior aprovação. **As entrevistas serão aplicadas no período de 23 a 27 de maio de 2022**, quando será realizado o **6º ENAFOR**, no **Centro Comunitário Athos Bulcão, Campus Darcy Ribeiro, na Universidade de Brasília (UnB), Brasília (DF)**.

O planejamento, os procedimentos adotados para a realização da pesquisa e a organização das entrevistas durante o 6º ENAFOR foram apresentadas, discutidas e viabilizadas com o Grupo de Discussão da ENFOC/CONTAG e a Confederação Nacional dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares (CONTAG).

A **participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício**. A pessoa a ser entrevistada é livre para recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. Caso tenha interesse em cooperar com a pesquisa, as informações obtidas na entrevista serão utilizadas apenas como instrumento de pesquisa e **haverá sigilo relacionado à sua identificação**. Nesse procedimento metodológico de pesquisa será assegurada confidencialidade, privacidade e proteção das informações obtidas por meio da entrevista.

**Você aceita participar desta pesquisa?**

( ) Sim ( ) Não

Nome Completo: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Contato: \_\_\_\_\_

## ENTREVISTA N.

**1. Idade:** *Marque apenas uma alternativa.*

- ( ) De 18 a 22 anos ( ) De 23 a 27 anos ( ) De 28 a 32 anos  
( ) Mais de 32 anos ( ) De 40 a 54 anos ( ) De 55 a 60 anos  
( ) Mais de 60 anos

**2. Gênero:** ( ) Feminino ( ) Masculino Outro: \_\_\_\_\_

**3. Qual sua cor ou raça (classificação conforme o IBGE):**

- ( ) Amarelo/Asiática ( ) Branca/Branca ( ) Indígena ( ) Parda ( ) Preta/Negra  
( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**4. Qual sua região?** *Marque apenas uma alternativa.*

- ( ) Norte ( ) Nordeste  
( ) Sul ( ) Centro-Oeste ( ) Sudeste

**5. Qual seu município e estado?**

Município: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

**6. Você faz parte de qual organização?**

- ( ) CONTAG ( ) FETAG ( ) Sindicato  
( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**7. Você se identifica como?**

- ( ) sujeito do campo  
( ) sujeito da floresta  
( ) sujeito das águas  
( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**8. Qual é seu grau de escolaridade?** *Preencher a alternativa que corresponde ao ano do último grau que você cursou*

- 1) ( ) Nunca frequentou escola
- 2) ( ) Ensino Fundamental Incompleto (*cursou até a 1ª, a 2ª, a 3ª ou a 4ª série, mas não completou a 4ª série*)
- 3) ( ) Ensino Fundamental Completo (*completou a 8ª série*)
- 4) ( ) Ensino Médio Incompleto (*cursou até o 1º, o 2º ou o 3º ano, mas não completou o 3º ano*)
- 5) ( ) Ensino Médio Completo (*completou o 3º ano*)
- 6) ( ) Superior Incompleto (*iniciou, mas não terminou a faculdade*)
- 7) ( ) Superior Completo (*terminou a faculdade*)
- 8) ( ) Especialização
- 9) ( ) Mestrado
- 10) ( ) Doutorado

**9. Você participou de algum processo formativo da ENFOC ?**

- ( ) Sim ► ( *siga para a questão 10*) ( ) Não ► ( *siga para a questão 12*)

**10. Caso sim, qual?**

- ( ) Curso nacional ( ) Curso regional ( ) Curso estadual ( ) Curso microrregional  
( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_

**11. Quem realizou a atividade?**

- ( ) ENFOC/CONTAG  
( ) FETAG  
( ) Sindicato  
( ) Outra instituição. Qual? \_\_\_\_\_

**12. Você participa ou já participou de Grupo de Estudos Sindicais (GES)?**

- ( ) SIM ►(siga para a questão 13)      ( ) NÃO ►(siga para a questão 14)

**13. CASO SIM, cite no máximo três**

- 1) \_\_\_\_\_  
2) \_\_\_\_\_  
3) \_\_\_\_\_

**14. Você se considera sujeito da ação educativa quando participa de processos formativos?**

- ( ) SIM      ( ) NÃO

Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**15. Como você recria os processos formativos a partir de suas experiências e da prática educativa desenvolvida pela ENFOC?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**16. Você considera que a prática educativa da ENFOC é orientada pela pedagogia freiriana (Paulo Freire)?**

- ( ) SIM      ( ) NÃO

Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

**17. Como a prática educativa da ENFOC contribui/contribuiu para sua formação?**

1) \_\_\_\_\_

2) \_\_\_\_\_

3) \_\_\_\_\_

**18. Você já pesquisou sobre a ENFOC?**

( ) Sim ► *(siga para a questão 19)*

( ) Não

**19. Qual o nível de estudo alcançado?**

( ) Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**Qual o título do trabalho de pesquisa?** \_\_\_\_\_

---

**Qual instituição?** \_\_\_\_\_ **Ano:** \_\_\_\_\_

AGRADECEMOS SUA DISPONIBILIDADE EM RESPONDER ESTE QUESTIONÁRIO.  
AO TERMINÁ-LO, SOLICITAMOS A GENTILEZA ENTREGAR PARA MARLEIDE  
SOUSA RIOS, DA ENFOC.