

# O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DAS ESCOLAS RURAIS E NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO

## TEACHING SOCIOLOGY IN THE CONTEXT OF RURAL SCHOOLS AND INTERFACE WITH THE EDUCATION FIELD



Vol. 8 nº 15 jan./jun. 2013

p. 133-145

**Jaqueline Russczyk**<sup>1</sup>

(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

**Sérgio Schneider**<sup>2</sup>

(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

**RESUMO:** Este artigo traz uma análise das particularidades e possibilidades de diálogo entre a sociologia e a educação do campo para impulsionar o desenrolar das capacitações, e assim contribuir para o desenvolvimento como ampliação das liberdades e como garantia de qualidade de vida. Para responder ao objetivo do artigo é feito um apanhado da bibliografia que trata do assunto, pois a pesquisa encontra-se em fase anterior a coleta e análise de dados. Para fins de contextualização o estudo resgata o debate sobre juventude rural e modo de vida. Nas considerações finais destaca-se que o ensino de sociologia relacionado à educação do campo pode contribuir para entender a realidade rural e garantir a qualidade da educação, a partir da sua vinculação com as demandas do campo, conhecimento teórico e concepção de currículo formulada.

**PALAVRAS-CHAVE:** desenvolvimento rural, educação do campo, ensino de sociologia.

**ABSTRACT:** This paper presents an analysis of the peculiarities and possibilities of dialogue between sociology and education in rural areas to boost the development of skills and thus contribute to the development and expansion of freedoms and to guarantee the quality of life. To meet the objective of this paper is made an overview of the literature dealing with this matter because the research is in the stage prior to data collection and analysis. In order to contextualize the study recovers the debate on youth and rural way of life. The conclusion shows that the teaching of sociology related to rural education can help to understand the rural reality and ensure the quality of education, from its connection with the demands of the field, theoretical and design curriculum formulated.

**KEYWORDS:** rural development, rural education, the teaching of sociology.

<sup>1</sup> Doutorado em Desenvolvimento Rural pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Trabalha no Revista EJA em Debate.

<sup>2</sup> Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Professor Adjunto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Este artigo traz uma análise das particularidades e possibilidades de diálogo entre a sociologia e a educação do campo para impulsionar o desenrolar das capacitações, e assim contribuir para o desenvolvimento como ampliação das liberdades e como garantia de qualidade de vida. Para responder ao objetivo do artigo é feito um apanhado da bibliografia que trata do assunto, pois a pesquisa encontra-se em fase anterior a coleta e análise de dados. O debate sobre o ensino de sociologia voltado a juventude rural ainda é inexpressivo, ou seja, que *práxis* daria conta de contemplar o modo de vida específico dos sujeitos do campo?

É apenas em 2008 que a disciplina de sociologia torna-se obrigatória<sup>3</sup> no ensino médio de todo país, com a obrigatoriedade de que o professor de sociologia seja sociólogo. Nesse sentido, reflexões sobre a prática sociológica voltada a juventude e as escolas rurais conduzem a indagações sobre a sua identidade perante os sujeitos sociais do campo. Junto a isso, ainda que também com uma história recente, as contribuições da educação do campo podem ser úteis ao ensino de sociologia do ponto de vista pedagógico, no que diz respeito a valorização dos saberes peculiares do mundo rural.

Nesta perspectiva, alguns temas são importantes para serem desenvolvidos aqui, tais como: *práxis* pedagógicas, ensino de sociologia e educação do campo. Adjacente a isso, as contribuições sobre desenvolvimento vêm ao encontro do desejo de emancipação e de transformação social, fundamentais para garantir a qualidade de vida no meio rural. Assim, para fins de contextualização, a seguir resgata-se o debate sobre juventude rural e modo de vida.

Reflexões a propósito de *práxis* pedagógicas orientadas pelo modo de vida da juventude rural

Tomando os escritos de Paulo Freire como referência, por *práxis* pedagógicas entende-se a unidade entre subjetividade e objetividade, prática e teoria. Conforme Freire (1983): *"(...) o homem, que não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo, de vez que é um "ser-em-situação", é também um ser do trabalho e da transformação do mundo. O homem é um ser de "práxis"; da ação e da reflexão"* (FREIRE, 1983, P.17).

De acordo com o autor, não basta realizar um exercício puramente intelectual ou um exercício apenas ativista, pois a *práxis* implica ação constante e reflexão sobre a ação, a busca do saber. Reforçando o acima exposto, acrescenta: *"Tempo perdido, ainda que ilusoriamente ganho, é o tempo que se usa em bla-bla-blá, ou em verbalismo, ou em palavreado, como também é perdido o tempo do puro ativismo, pois que ambos não são tempos da verdadeira práxis"* (FREIRE, 1983, P.33).

Para Freire (2001), o papel da educação seria o de reinventar o mundo, de ir além de um conhecimento opinativo, para o domínio da história, do conhecimento das estruturas, um processo permanente de repensar e atuar com a consciência de que não há prática educativa neutra e apolítica e de que não se pode esperar que as transformações se realizem sozinhas. Considerando estas formulações, o desafio presente é: como se caracteriza a juventude rural e o seu modo de vida para que o educador atue em consonância com a realidade do educando e contribua também para a transformação

desta realidade?

Vários autores têm abordado o tema da juventude e da juventude rural. As contribuições de alguns deles são destacadas a seguir. As classificações sobre o que se entende por juventude diferem entre os autores. No entanto, o termo mais adequado a ser utilizado hoje é “juventudes”, conforme o que segue:

Se há um componente geracional que permite definir a juventude pelo que há de específico à sua *condição*, é importante considerar que esta é vivida de forma diversificada e desigual entre os jovens de acordo com suas *situações* socioeconômicas específicas e com os padrões de discriminação e preconceito vigentes, que repercutem sobre as oportunidades efetivamente disponíveis a cada um. Em outras palavras, a duração e a qualidade desta etapa do ciclo da vida são mais ou menos favorecidas pelas características socioeconômicas dos jovens (a origem social, a renda familiar e o nível de desenvolvimento da região onde vivem) e pelas diferentes exigências relacionadas aos papéis/lugares que homens e mulheres ou indivíduos pertencentes a grupos raciais distintos tradicionalmente ocuparam na sociedade. Por isso, tornou-se usual empregar a expressão “juventudes” para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens (CASTRO E AQUINO, 2008, P.29).

Há, portanto, um deslocamento do foco que considera a juventude como uma fase preparatória da vida ou como uma etapa crítica e, portanto, de segurança pública, para a questão da participação juvenil, da auto-representação e dos contextos em que vivem. Assim, identificar as demandas da juventude pode ser o primeiro passo para desenvolver a participação, para que a juventude permaneça no campo e esteja satisfeita e motivada para transformar a realidade (CASTRO E AQUINO, 2008).

Sobre a juventude rural, tem-se um apanhado de autores que vem pesquisando o assunto. Sposito (2007) indica a invisibilidade: política, das discussões públicas e das pesquisas dos/sobre os jovens rurais. No entanto, mesmo que o conhecimento produzido nos ambientes acadêmicos careça de divulgação, há uma tentativa de superação desse cenário. Sposito (2007) salienta a necessária articulação entre o específico e o geral, ou seja, refletir sobre a estrutura social na qual os jovens estão inseridos, bem como avaliar a situação de vida da juventude – mesmo havendo disputa de sentidos sobre o tema da juventude.

A autora indica alguns eixos de discussão sobre o assunto. O eixo inicial trata do enfrentamento entre a diversidade das experiências juvenis e conteúdos universais que perpassam a temática – sendo a sociologia do mundo rural fundamental nesse desafio – isso leva ao imprescindível diálogo e trocas entre as áreas do conhecimento que inclui as várias dimensões presentes na vida da juventude, tais como gênero, etnia, família, sexualidade, entre outros, que adensam os estudos sobre a juventude. Outro eixo é o

aprofundar das análises sobre espaço e tempo que se transformam e concomitantemente produzem mudanças nas condições de vida dos jovens do campo e da cidade, superando a dicotomia rural-urbano, pois ambos estão imbricados e assim sendo se produzem e geram novas ruralidades e urbanidades. E ainda, o aprofundar da reflexão sobre conhecimento e ação, isto é, os acadêmicos não devem ditar as regras ou ensinar sobre ação política, pelo contrário, isso deveria ser uma via de mão-dupla (SPOSITO, 2007).

Guaraná de Castro (2007) traz outros elementos que perpassam questões referentes à juventude rural. As preocupações da autora se voltam às condições de vida no meio rural que também atingem a juventude, ou seja, mesmo que tenha havido transformações e lutas importantes no campo, permanecem problemas nas áreas rurais relacionados à falta de água, luz, transporte, escolas, postos de saúde, etc. Mesmo havendo tais dificuldades, a autora informa que a escolarização é valorizada pelos pais e filhos oriundos do meio rural.

Cabe mencionar ainda as informações que Guaraná de Castro (2007) traz sobre a autoridade paterna, ou seja, estando ela presente em todos os espaços por onde o jovem circula – igreja, família, nos espaços coletivos de decisões, etc. - a autonomia e a legitimidade dos jovens são prejudicadas, influenciando na questão da atuação e na validade do jovem enquanto um ator social. Enfim, Guaraná de Castro (2007) afirma ainda que a juventude é uma categoria social estabelecida no campo e na cidade e que se demonstrou *“a grande diversidade que existe e que hoje se percebe a partir do termo juventude, que constrói representações identitárias carregadas de especificidades, mas reforça pontos de unidade”* (GUARANÁ DE CASTRO, 2007, P.135).

A questão da presença das atividades agrícolas e não-agrícolas e de igual forma a valorização da presença da família são mencionados por Wanderley (2007) quando aborda o assunto dos jovens rurais. A autora também critica a dicotomia dentro/fora ou campo/cidade. Junto a isso o conhecimento e as competências inerentes à juventude rural são lembrados, conforme a autora:

**O jovem rural que tem 18 anos sabe ser agricultor: ele tem o conhecimento de como se faz para ser e o que ser agricultor exige, enfim, tem a competência para a profissão. Isso é um capital que desperdiçamos quando dizemos que não tem jeito, que ele deve sair, que a agricultura já era. Minimizamos o capital que existe. O jovem agricultor, quando assume a profissão, tem que assumir a tradição e a inovação. É o desafio desse jovem. Ele não vai inventar a pólvora e começar tudo do zero, porque carrega uma tradição aprendida, mas, ao mesmo tempo, é chamado a inovar. A profissão de agricultor é extremamente exigente na sociedade moderna porque tem que conciliar tradição e inovação (WANDERLEY, 2007, P. 137).**

Carneiro (2007), assim como Wanderley (2007), destaca a ideia de que a juventude pode estar inserida na família agrícola, mas não na atividade produtiva agrícola. Isso remete ao debate sobre quem é considerado agricultor, bem como sobre as demandas e

tipos de trabalho da juventude rural. Mas o fato do jovem rural trabalhar em atividades não-agrícolas ou ter um *ethos* considerado urbano reforça os questionamentos trazidos por Carrano (2007) sobre alienação, consciência e possível colonização do ideal cultural urbano nas culturas rurais. Esse debate sobre o que caracteriza algo como rural ou urbano continua vigente.

Adicionado as contribuições dos autores acima expostos, entende-se por modo de vida as formas de vivência e a diversificação dos estilos de vida no meio rural como estratégia de sobrevivência e de produção, e que levam em consideração as especificidades dos sujeitos, tais como, raça, etnia, gênero, classe, idade, religião, etc.. (ELLIS e BIGGS, 2001). No Brasil, Sérgio Schneider é um autor que utiliza o conceito de modo de vida estudando a pluriatividade como um exemplo de formas de organização cotidiana da vida, a partir de realidades múltiplas geradas pela interação social. A pluriatividade consiste: “*na combinação da ocupação agrícola com outras não-agrícolas por pessoas que residem no meio rural e pertencem a uma mesma família*” (SCHNEIDER E CONTERATO, 2006, P.04).

Diversificar não diz respeito somente a dimensão econômica ou de obtenção de renda, mas também as iniciativas que combinam outras estratégias, iniciativas e escolhas, no qual a educação pode ser uma ferramenta importante. Enfim, conhecer a juventude e o seu modo de vida é fundamental para a elaboração de *práxis* pedagógicas que sejam interessantes aos educandos. Igualmente, utilizar os conhecimentos universais com as particularidades locais necessita ser um recurso permanente do educador.

### **Um possível diálogo entre ensino de sociologia e educação do campo**

Hoje tem-se pelo menos duas recentes perspectivas voltadas a educação no meio rural, o ensino de sociologia, que passa a ser obrigatório em todas as escolas e assim sendo inclui-se as escolas do meio rural, bem como a educação do campo, que já tem sido uma orientação bastante presente nas escolas rurais entre os educadores. Sobre o ensino de sociologia, Sarandy (2001) afirma que uma das particularidades da disciplina de sociologia é a de permitir a confrontação de diferentes perspectivas teóricas. Sobre as reflexões do autor em relação ao desenvolvimento de uma maneira de pensar típica de cada área do conhecimento tem-se:

Ora, desenvolver a sensibilidade é algo que pode ser feito pelas Artes Plásticas, pela Dança e pela Literatura. A sensibilidade para o Belo é desenvolvida, em graus diferentes, por diversas disciplinas, inclusive por outras não ligadas diretamente às artes. Mas a Música guarda uma especificidade que está relacionada ao desenvolvimento da sensibilidade auditiva. E nisso ela se difere de qualquer outra. Este exemplo é interessante porque nos serve de analogia. A história e a geografia também produzem conhecimentos sobre o mundo social. E dizer que seus olhares são distintos do olhar sociológico já virou lugar comum (SARANDY, 2001, P.06-07).

Ainda conforme o autor a disciplina de sociologia contribui para o questionamento, desmistificando ideologias, apurando o pensamento crítico problematizador da vida do aluno, sua existência num mundo real, com suas implicações ético-morais, sociopolíticas, religiosas, culturais e econômicas. Desse modo, não é apenas o conteúdo que faz isso, mas a habilidade ou a formação do professor que permite o confronto de diferentes perspectivas (SARANDY, 2004). Assim sendo, não basta a sociologia estar diluída nos temas transversais e nem mesmo ser ministradas por outros profissionais não-sociólogos, o que ainda é a realidade de muitas escolas rurais.

O argumento de que a sociologia produz um modo de raciocínio que nenhuma outra disciplina produz é assegurado por Sarandy (2004). O autor expressa que a disciplina auxilia na compreensão da diferença, em evidenciar a hierarquia quando insistimos em ver igualdade, em transformar a informação em conhecimento. Quando o aluno compreende que os gestos, símbolos, cheiros, tensões, posição na estrutura social e recursos de poder, as gírias, lágrimas e alegrias, enfim, que tudo isso é resultante de uma configuração específica de seu mundo, a sociologia cumpriu sua finalidade pedagógica (SARANDY, 2004).

O ensinar sociologia é desenvolver uma postura cognitiva, seus efeitos estão:

**Menos no trato com as teorias sociais e mais na postura dos alunos diante da vida em sociedade; menos no discurso informado por conceitos sociológicos – às vezes bem complexos –, mais nos olhares de quem se encontra em face de um enigma é que se pode aferir quão importante se torna para os alunos a descoberta sobre como nossa vida é perpassada por forças nem sempre visíveis – por nossa simples pertença a um grupo social (SARANDY, 2001, p. 01).**

Em concordância com Sarandy (2001) não acredita-se que a disciplina de Sociologia seja indispensável para o desenvolvimento do sujeito e para o desenvolvimento do pensamento crítico, todavia ela pode colaborar para isso. Ao encontro disso, as práticas em Desenvolvimento Rural também podem se somar ao desenvolvimento do sujeito a partir da luta por qualidade no campo, para além da crença em um voluntarismo dos agricultores.

A função do professor de sociologia no ensino médio seria a de *“desenvolver a capacidade de pensar sociologicamente dos jovens”* (TOMAZI, 2008, P.02). Para isso o professor não pode aplicar diretamente o que aprende na universidade. Para Tomazi (2008):

**Ensinar sociologia no ensino médio é uma tarefa muito difícil, pois implica ensinar jovens a pensar sociologicamente as questões que envolvem o seu cotidiano. Aqueles professores que pensam em reproduzir o que aprenderam na universidade somente causam um grande problema para o**

desenvolvimento desta disciplina no ensino médio. Estes muitas vezes reproduzem um conteúdo exclusivamente acadêmico, porque ou não possuem uma formação adequada para esta tarefa, ou não querem ser professores para este nível. Para ser um professor no ensino médio é necessário fazer a mediação entre o saber acadêmico recebido e o conhecimento dos jovens que ele encontra nas escolas, que são muito diversas. Portanto não há uma receita fixa, mas sim uma disposição intelectual de analisar as possibilidades que encontra e aí desenvolver as tarefas de um professor, que é ensinar de tal modo que os jovens possam ter uma visão mais profunda e precisa do mundo em que vivem (TOMAZI, 2008, P. 02).

A mediação entre o saber acadêmico e a leitura das particularidades da juventude do campo é um desafio do educador. Este exercício pode ser auxiliado pelas contribuições dos debates trazidos pela educação do campo, pois esta aborda propostas de ensino para a juventude do campo. Nesse sentido, as contribuições teóricas e práticas da educação do campo podem ser úteis na elaboração de *práxis* pedagógicas em sociologia. Isso reforça o que Tomazi (2008) afirma: *“nada pode ser reduzido a uma única visão e perspectiva. Não há teoria sociológica que consiga explicar toda a realidade social. Por isso, o conhecimento de muitas teorias e perspectivas é fundamental para se formar um bom sociólogo e professor de sociologia”* (TOMAZI, 2008, P03).

A Educação abrange todas as relações humanas, a Lei de Diretrizes e Base de 1996, em seu artigo 1º, enfatiza que:

**A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (LDB/96, p.15).**

Conforme afirmam Arroyo et al (2004) e Gritti (2003) existe uma visão histórica que culpabiliza o trabalhador do campo pela baixa produtividade e pobreza. Também se tem um processo de pensar e promover a educação no campo, o seu currículo, a formação de professores a partir da lógica e necessidade urbanas. Isso destitui a identidade do trabalhador rural, acusando-o de ter uma falta de educação, pois os espaços, rural e urbano, são vistos como desiguais e não como diferentes e compostos por particularidades.

Reforçando os escritos acima, Gritti (2003) enfatiza que o interesse inicial da Escola Rural foi enfrentar o analfabetismo. No entanto, segundo a autora o objetivo era a manutenção do trabalhador rural no campo, contribuindo para preservar a lógica capitalista.

Na década de 1930, havia uma noção de educação no campo com a suposição de que o conhecimento é “universal”, instrumental e destinado ao adestramento de mão-de-

obra. Nos anos 40, nas Leis Orgânicas da Educação Nacional, o objetivo seria uma educação diferente para as elites, sendo o ensino profissional oferecido aos filhos de operários. Para conter a migração e consequente aumento das favelas, nos anos 60, a educação rural foi assumida pelo Estado, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 a referência.

A LDB-61 estabelecia os serviços educacionais mantidos na zona rural, como a escola, mas com enfoque profissionalizante (CADERNO SECAD 2, 2007):

**O mesmo enfoque instrumentalista e de ordenamento social veio a caracterizar a formação de técnicos para as atividades agropecuárias. Em meados da década de 1960, por ocasião da implantação do modelo Escola-Fazenda no ensino técnico agropecuário, os currículos oficiais foram elaborados com enfoque tecnicista para atender ao processo de industrialização em curso (CADERNO SECAD 2, 2007, p.11).**

Ainda nesse momento despontam movimentos de educação popular com a finalidade de promover a participação política dos setores populares, da cidade e do campo, como alternativa pedagógica voltada para a cultura desses sujeitos. Com o regime militar ocorreu desarticulação, repressão e suspensão de tais ações (CADERNO SECAD 2, 2007).

Na redemocratização do país, a partir de 1980, tem-se o empenho das organizações da sociedade civil vinculadas à educação popular em incluir a educação no campo no debate público e com a intenção de propor um modelo de educação direcionado às particularidades culturais e às demandas dos camponeses. Essa realidade não difere do que se tem hoje, ou seja, "*A inexistência de uma proposta efetiva de escola para as populações de trabalhadores rurais mantém-se até os dias atuais. Uma perspectiva de escola do campo vem sendo apontada pelo MST*" (GRITTI, 2003, p. 97).

Para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), conforme Arroyo et al (2004), a educação não é voltada apenas para a escolarização, mas para a emancipação do sujeito, portanto, é um processo educativo, sendo a escola considerada apenas como mais um dos lugares onde se educa. As ações educativas do MST são referenciais junto a outras iniciativas de instituições inspiradas em exemplos franceses como a Pedagogia da Alternância. Outro elemento a ser considerado é a Constituição de 1988 que firma o compromisso do Estado em garantir o direito e o ajustamento da educação às singularidades culturais e regionais.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96) indicava a necessidade da educação voltar-se às peculiaridades da vida rural e regional (CADERNO SECAD 2, 2007). Em 1998 ocorrem ações conjuntas voltadas para a educação dos sujeitos do campo. Conforme citação:

Em 1998, foi criada a "Articulação Nacional por uma Educação do Campo",



entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (...). A criação, em 2004, no âmbito do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, à qual está vinculada a Coordenação-Geral de Educação do Campo, significa a inclusão na estrutura estatal federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento dessa demanda a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades (CADERNO SECAD 2, 2007, P. 12).

Hoje, conforme consta no Caderno Secad 2 (2007) há uma consideração de que os sujeitos do campo têm direito a uma educação diferenciada:

Esse reconhecimento extrapola a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses indivíduos. (...). Para atender a essas especificidades e oferecer uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas com o campo – agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros – vem sendo concebida a Educação do Campo (CADERNO SECAD 2, 2007, p. 09).

No entanto, isso é ainda muito recente e enfrenta problemas como falta de infraestrutura das escolas, dificuldades de acesso e de deslocamento dos alunos e professores, formação e remuneração dos professores, acesso e permanência na escola, etc. Cabe definir que:

(...) as escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas. Essas últimas são assim consideradas porque atendem a populações de municípios cuja produção econômica, social e cultural está majoritariamente vinculada ao campo (CADERNO SECAD 2, 2007, p.14).

Presentemente a educação do campo reafirma a relação entre o atuar e o analisar o fazer, ou seja, dentro de uma concepção de engajamento é valorizado o ato do educador/professor/pesquisador pensar a sua prática que é voltada e integrada aos sujeitos ou à

escola do campo. Considerando as contribuições da educação do campo, por esta se ater ao tipo de currículo e de formação necessária para atuar no meio rural, hoje a articulação do ensino de sociologia necessita dialogar com as áreas que estudam e discutem o rural brasileiro. Diante disso, a sociologia pode contribuir no entendimento da realidade a partir do confronto teórico e a educação do campo ao focar o ensino atuante no meio rural pode conduzir ao desenvolvimento rural.

## **Desafios e Perspectivas: rumo ao desenvolvimento rural**

Diante de várias definições sobre o que é desenvolvimento, utiliza-se neste estudo a noção de que o desenvolvimento é uma construção social, ou seja, sua configuração é elaborada dentro de interações sociais, culturais, políticos etc., em determinada sociedade. A prática de desenvolvimento e de desenvolvimento rural é transformadora porque pode alterar o meio ambiente ou ressignificar cultura e valores, entre outros aspectos (SCHNEIDER, 2007).

Segundo Navarro (2001), a partir de 1950 até o final dos anos 70 que a “possibilidade de desenvolvimento” acirrou diferentes iniciativas sob o crescimento econômico do período, que alterou um certo modo de vida rural. O peso econômico da agricultura era considerável e a noção de desenvolvimento rural dessa época estava caracterizada pelo arrojo modernizante embasado na “Revolução Verde”. Esta consolidou um padrão tecnológico o qual integrou as famílias rurais a novas formas de racionalidade produtiva e formas de vida e de consumo, predominantemente urbanas (NAVARRO, 2001).

Tais iniciativas pautadas na Revolução Verde acarretaram apenas aumento da produção e da produtividade, impulsionados com a assimilação de novas tecnologias. A adoção de novas tecnologias foi atrelada ao aumento de renda familiar e, portanto, com o “desenvolvimento rural” (NAVARRO, 2001).

Nos anos 80, sai de cena o debate sobre desenvolvimento rural devido a insuficiente redução da pobreza rural e ao enfraquecimento do papel do Estado. Na década de 90 novos processos sociais e econômicos emergem alterando a estruturação societária e as propostas de ação de governo, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais que retornam ao debate político, permitindo no Brasil a emergência do tema do desenvolvimento rural (NAVARRO, 2001). Em síntese, cada termo - desenvolvimento agrário, desenvolvimento rural, desenvolvimento sustentável -, coexiste e remete a um momento histórico específico.

Hoje se tem a ideia predominante de que desenvolvimento rural consiste em uma série de ações que intencionam gerar impactos na melhoria das condições de vida dos sujeitos e grupos e alargar as expectativas garantidoras da reprodução social e econômica dos sujeitos e grupos. O desenvolvimento como liberdade indicado por Sen (2000) desponta como ideia chave para pensar o desenvolvimento rural. Desenvolver é proporcionar liberdades, justiça, participação, qualidade de vida, saúde, educação, entre outros aspectos demandados (SEN, 2000).

Como, segundo Abramovay (2004; 2006; *s/d*), o meio rural vai além da agricultura,

pondera-se que classe, raça, geração, religião, história local e de grupo, escolaridade, entre outros elementos são fundamentais para integrar qualquer análise e categorização do desenvolvimento e do mundo rural, bem como dos jovens do campo (CRUZ, 2008). Ultimamente temas como juventude e educação também são de interesse nas problematizações sobre desenvolvimento rural, como é o caso deste artigo em que o ensino de sociologia, em consonância com os princípios da educação do campo, pode ser instrumento eficaz na construção de um ambiente educativo que valorize o conhecimento dos sujeitos do campo na sua relação com o trabalho, considerando a cultura peculiar da juventude rural e no ensinar a efetuar a leitura da realidade em que se vive para poder transformá-la segundo as motivações próprias da juventude.

### Considerações Finais

As problematizações na área das Ciências Sociais têm como contexto inicial as mudanças que começam a ocorrer no mundo contemporâneo. Cita-se o aumento das atividades produtivas e a conseqüente urbanização, com considerável crescimento demográfico. Ocorrem mudanças nas relações sociais no campo e na cidade. Nessa linha histórica, a sociologia do mundo rural desponta com o interesse em estudar os vários aspectos da vida social rural.

No entanto, várias “especialidades” da sociologia podem contribuir para o desenvolvimento rural, cita-se o ensino de sociologia, a sociologia da educação (considerando a própria educação do campo), a sociologia da juventude, etc.. Assim, o ensino de sociologia e a educação do campo podem ser ferramentas importantes na elaboração das estratégias de desenvolvimento e de permanência no campo.

Neste artigo procurou-se refletir sobre os desafios do ensino de sociologia diante de sua obrigatoriedade e ante aos seus sujeitos, ou seja, a juventude rural. Para que esse objetivo fosse cumprido foi discorrido sobre as principais discussões referentes a juventude rural e ao seu modo de vida, pois considera-se que para que as *práxis* pedagógicas cumpram sua função é necessário conhecer os sujeitos no qual ela se destina. Isso porque o conhecimento não possui um valor em si mesmo, e sim se direciona ao modo de vida particular de cada sujeito e coletividade, aos interesses para reinventar o mundo.

Por fim, apresentou-se o debate sobre desenvolvimento. Conforme exposto desenvolver o rural é procurar maneiras de garantir a qualidade de vida dos sujeitos. Nesse sentido, o ensino de sociologia relacionado à educação do campo pode contribuir para entender a realidade rural e garantir a qualidade da educação, a partir da sua vinculação com as demandas do campo, conhecimento teórico e concepção de currículo formulada.

### NOTAS

<sup>3</sup> Lei Federal nº 11.684, de 02 de Junho de 2008.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Ricardo. **Agricultura e Assentamentos. Estudos Prospectivos Territoriais e Temáticos Referenciados no Território – Subsídio à elaboração do PPA.** Nota Técnica, Brasília, CGEE, 2006.
- \_\_\_\_\_. “A densa vida financeira das famílias pobres”. *In*: ABRAMOVAY, Ricardo (org.). **Laços financeiros na luta contra a pobreza** – FAPESP/Annablume, São Paulo, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Para uma teoria dos estudos territoriais.** A tradução deste texto em espanhol está publicada em MANZANAL, Mabel; Guillermo NEIMAN e Mario LATTUADA (2006) – Desarrollo rural – Organizaciones, instituciones y territorios, Ediciones Ciccus, Buenos Aires pp. 51-70, *s/d*.
- ARROYO, CALDART e MOLINA, Miguel G., Roseli S. e Mônica C. (org). **Por uma Educação do Campo.** Editora Vozes, Petrópolis, 2004.
- CADERNOS SECAD 2. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Henriques, Ricardo; Marangon, Antônio; Delamora, Michiele (orgs) Adelaide Chamusca. Ministério da Educação. Brasília – DF, março de 2007.
- CARNEIRO, Maria José. “Balanço e Perspectivas. Debate”. *In*: **Juventude Rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- CARRANO, Paulo. “Balanço e Perspectivas. Debate”. *In*: **Juventude Rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- CASTRO E AQUINO (orgs), Jorge Abrahão de e Luseni. **Juventudes e Políticas Sociais no Brasil.** Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/IPEA, 2008.
- CRUZ, Kelma Christina Melo dos Santos. **O Papel da Educação do Campo na construção do Desenvolvimento Rural: uma proposta de agenda para a pesquisa a partir das dimensões de gênero e raça na agricultura familiar.** Brasília- DF Rio Branco – Acre, 20 a 23 de julho de 2008. Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural.
- ELLIS, Frank; BIGGS, Stephen. Evolving themes in rural development 1950s-2000s. **Development Policy Review.** 19(4): (437-448), 2001.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Política e Educação.** 5ed. São Paulo, Cortez, 2001.
- GUARANÁ DE CASTRO, Elisa. “Balanço e Perspectivas”. *In*: **Juventude Rural em perspectiva.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.
- GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e Capitalismo.** Universidade de Passo Fundo, UPF Editora, 2003.
- LDB. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394, de 20 de setembro de 1996.
- NAVARRO, Zander. “Desenvolvimento Rural no Brasil: os limites do passado e os caminhos do futuro”. *In*: **Revista Estudos Avançados.** São Paulo, USP, vol.16, número 44, p.83-100, 2001.
- SARANDY, Flávio M. S. *In*: <http://www.espacoacademico.com.br/005/05sofia.htm>. REVISTA ESPAÇO ACADÊMICA ANO I – N5 – OUTUBRO /2001 – MENSAL.
- \_\_\_\_\_. “Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio”. *In*: **Sociologia e Ensino em Debate. Experiências e Discussão de Sociologia no Ensino Médio.** Lejeune Mato Grosso de Carvalho (org.). Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, p.113-130.
- SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SCHNEIDER, Sérgio. **Tendências e temas dos estudos sobre desenvolvimento rural**

**no Brasil.** XXII Congress of the European Society for Rural Sociology (Wageningen, The Netherlands, 20-24 August 2007).

SCHNEIDER, Sérgio e CONTERATO, Marcelo A. "Transformações agrárias, tipos de pluriatividade e desenvolvimento rural: considerações a partir do Brasil". *In: Guillermo Neiman; Clara Craviotti. (org). Entre el Campo y la Ciudad – Desafíos y estrategias de La pluriactividad en el agro.* Buenos Aires: Ciccus, 2006.

SPOSITO, Maria. "Balanço e Perspectivas". *In: Juventude Rural em perspectiva.* Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

TOMAZI, Nelson Dacio. "Entrevista com Nelson Dácio Tomazi". *In: Revista Eletrônica Inter-Legere.* Número 03 (Jul/Dez 2008).

WANDERLEY, Maria Nazareth. "Balanço e Perspectivas. Debate". *In: Juventude Rural em perspectiva.* Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

Recebido em 15/11/2013

Aprovado para publicação em 10/12/2013