

EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: POR UMA PEDAGOGIA DO TRABALHO

RURAL EDUCATION AND AGROECOLOGY: FOR A PEDAGOGY OF WORK

K.A. PEREIRA¹, V. R. da SILVA¹, M.F. de SÁ^{1,*}

¹ Universidade Federal do Piauí, Curso de Licenciatura em Educação do Campo- Campus Bom Jesus, Brasil.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 2018-07-08

Accepted 2018-10-15

Available online 2018-10-31

Palavras-chave: Educação do campo. Agroecologia. Trabalho como princípio educativo.

Keywords: Rural education. Agroecology. Work as an educational principle

*Autor correspondente:

E-mail: marafrancosa@gmail.com

RESUMO. *O presente trabalho trata-se de uma pesquisa em andamento realizada por docentes do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e objetiva responder aos seguintes questionamentos: De que modo o princípio educativo do trabalho tem sido realizado (ou não) no curso? Esse processo insere a agroecologia como uma pauta transversal do curso, no que diz respeito à formação de professores das ciências sociais e humanas? As culturas do trabalho e as pedagogias da produção camponesa são apreciadas como ponto de partida das práticas pedagógicas do curso e enunciadas como ingredientes de uma práxis emancipatória? Para responder a tais perguntas, a pesquisa irá se ancorar no referencial teórico do materialismo histórico dialético, fazendo usos de instrumentos como questionário, grupos focais, teatro do oprimido, etc. A expectativa é fortalecer o projeto político pedagógico do curso, integrando ao mesmo o trabalho como princípio educativo para uma formação crítica e transformadora.*

ABSTRACT. *This paper is an ongoing research carried out by teachers of the graduation in Rural Education, of University Federal of Piauí (UFPI), and aims to answer the following questions: In what way has the educational principle of the work been carried out (or not) in the course? Does this process include agroecology as a cross-cutting course in the training of teachers of the social and human sciences? Are labor cultures and peasant production pedagogies valued as a starting point for the pedagogical practices of the course and are they enunciated as ingredients of an emancipatory praxis? To answer such questions, research will anchor itself in the theoretical framework of dialectical historical materialism, making use of instruments such as questionnaire, focus groups, theater of the oppressed, etc. The expectation is to strengthen the pedagogical political project of the course, integrating work as an educational principle for a critical and transformative formation.*

1. Introdução

A educação do campo é um conceito da teoria pedagógica brasileira, formulado por um conjunto de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora que se desafiaram a interpretar um conjunto significativo de processos e práticas educativas emancipatórias, emergidos há 20 anos em acampamentos, assentamentos, quilombos e outras áreas do campesinato brasileiro.

Tais projetos e processos foram marcados pelo protagonismo dos movimentos sociais do campo que, articulados em redes com setores progressistas das universidades e do poder público, constituíram o Movimento Por Uma Educação do Campo. No interior desse movimento, a educação do campo foi concebida como uma das dimensões da luta por reforma agrária e em defesa da democratização do campo como um todo.

Nesse sentido, a educação do campo nasce da convergência e articulação necessária entre três projetos de democratização do campo, que são também processos de disputa político-ideológicas: o projeto em defesa da reforma agrária popular, controlada pelos camponeses e realizada pelo Estado; o projeto de democratização da educação para e com os povos do campo; e o projeto de fortalecimento dos modos de vida e produção no campo fundados na agroecologia.

Visto por este prisma, o conceito de educação do campo está assentado no tripé educação-políticas públicas-campo (CALDART *et al*, 2012), erigido a partir do pressuposto de que os camponeses são portadores do direito ao conhecimento historicamente sistematizado, e que este conhecimento, fundamental para a compreensão crítica do mundo, pode colaborar na emancipação da classe trabalhadora desde que os trabalhadores sejam sujeitos de seu próprio processo formativo. Sob tal perspectiva, os trabalhadores devem estar no comando do processo político e pedagógico da escola, a qual cabe realizar-se como um instrumento público e gratuito de formação (mais do que de instrução) popular. Tal educação e escola públicas, se ligam à necessidade de uma política pública democrática, a qual, como expressão do Estado em movimento, requer que os trabalhadores ocupem e se façam valer nos espaços de poder e representação política nos partidos, constituindo processos de ampla participação de suas organizações sociais. Essa ligação entre educação emancipatória e política pública democrática, por sua vez, se liga a um conceito de campo enquanto território camponês, conceito este que tenta elucidar as relações de poder que cercam o uso, a posse, e a propriedade da terra na sociedade capitalista e instaurar, no lugar da ruralidade de espaços vazios de vida - promovida pelo capital ao usar todo espaço em favor da produção de mercadorias -, uma ruralidade camponesa, afeita ao comunitarismo, trabalho associativo e à relação não predatória com a natureza.

Ao afirmar-se nesse tripé, faz-se subjacente ao conceito de educação do campo a denúncia do capital, como modo de produção que penetra na educação, no Estado e no

modelo de desenvolvimento rural para expropriar, explorar e alienar a classe trabalhadoras de seus direitos e potencialidades humanizadoras. A educação do campo aponta, assim, para uma profunda crítica: à escola capitalista e à sua intencionalidade de “formar um rebanho disciplinar” disponível para gerar mais-valia; ao modelo de políticas públicas antidemocráticas, que, sob o comando da burguesia no Estado, distribui desigualdades e acumula privilégios; ao modelo capitalista de desenvolvimento rural, que visa submeter a natureza e o trabalho à lógica expropriatória e exploratória, levando sociedades e ecossistemas ao limite da exaustão inescrupulosa, para alimentar o chamado de agronegócio.

Ligando esses três pilares da educação do campo, encontramos um ingrediente pedagógico fundamental, invocado pelo Movimento da Educação do Campo, das pedagogias socialistas, dialógicas e dialéticas: o trabalho como princípio educativo. Essa compreensão dialoga com a acepção gramsciana, em que a educação deve ser voltada à emancipação dos trabalhadores e promover a formação de sujeitos com capacidade de autonomia.

Os sujeitos da educação do campo, ao construírem uma correlação de forças com a burguesia e disputarem as condições reais na tentativa de materializar a educação do campo, já ensaiada na forma de projetos autônomos em várias experiências, como as escolas itinerantes de acampamentos, escolas família agrícola etc. Dessa disputa nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), no interior do qual o movimento Por uma Educação do Campo e seus sujeitos realçaram o trabalho, ao lado da pesquisa, da formação omnilateral, da memória, da alternância, etc., como um dos princípios fundamentais para se constituir uma educação que interesse ao projeto emancipatório da classe trabalhadora. Nesse sentido, muitas experiências do Programa promoveram uma educação em que o conhecimento (em todas as suas formas) ligou-se organicamente à vida dos educandos, colocando a ciência, a arte e a tecnologia a favor da superação de situações de opressão e alienação.

Neste contexto emergiu do Movimento Por uma Educação do Campo uma proposta inédita de formação de professores do campo, cuja tarefa era ajudar a transformar a forma escolar atual, no sentido de superar o modelo escolar opressor, alienante e deslegitimador das identidades (de classe e culturais) dos camponeses, e sobre ele fundar um modelo emancipatório, crítico e culturalmente plural. Essa formação de professores deveria, pois, invocar o trabalho como princípio educativo: o trabalho não como uma mera abstração, um conteúdo de ensino que descreve o funcionamento da sociedade capitalista, como se esta acontecesse para além da escola e das comunidades camponesas.

A abordagem teórica e metodológica do trabalho como princípio educativo deveria emanar da própria experiência e da análise da vida dos estudantes camponeses e de suas famílias. O trabalho, em todas as contradições pelas quais ele se manifesta entre os camponeses, deveria assim aparecer em sua concretude na dinâmica escola e como a força da classe trabalhadora; a divisão social do trabalho nos moldes do capital precisaria pois ser

superadas e todos deveriam engajar-se nas atividades socialmente úteis (manuais e intelectuais) da escola, professores, alunos, técnicos.

O trabalho, ao invés de concebido como forma externa à humanização (coisa de gente inferior), precisaria ser valorizado como a própria forma da cultura e da consciência, superando a ideologia da cultura como monopólio da ilustração. O trabalho deveria permear a escola em seu conteúdo e prática, sendo evocado como a própria forma de realização das sociedades humanas e de seus vínculos com os ecossistemas, evocado como ato de conhecimento e o conhecimento como fundamento da modificação do mundo e dialeticamente de transformação do homem. O trabalho, nesse sentido, levaria para o currículo das escolas a relação teoria e prática, religaria a relação escola e mundo que o capital cindiu e colocaria, por assim dizer o protagonismo dos trabalhadores na definição dos rumos e intencionalidades do projeto escolar, além, claro, de trazer para dentro da escola a problemática de que modelo de desenvolvimento, de cultura e de produção os camponeses desejam para o campo, de colocar como preocupação transversal no trabalho pedagógico pensar por exemplo que lógicas de uso da terra e de comunicação fortalecem projeto camponês de desenvolvimento em detrimento do projeto do capital.

Essa luta do *Movimento Por uma Educação do Campo* por constituir uma formação específica para educadores do campo foi a mola propulsora da constituição em uma rede de licenciaturas em educação do campo, espalhadas em 42 universidades do Brasil. A alternativa a fragmentação do conhecimento foi a constituição de projetos de cursos interdisciplinares, por área de conhecimento. O Ministério da Educação, premido pelo movimento, induziu às universidades à aderirem às licenciaturas, oferecendo a elas uma série de vantagens em termos de quadro de professores e etc, desde que se responsabilizassem pela oferta repetida em 3 anos de 120 vagas para a formação de professores do campo. A esta política deu-se o nome de Procampo e mais adiante Pronacampo.

A Universidade Federal do Piauí, apresentou 4 propostas ao MEC, para consolidar em seu interior as Licenciaturas em Educação do campo. Em Bom Jesus do Piauí, no Campus CPCE, foi projetada uma licenciatura em educação do campo com habilitação em ciências sociais e humanas, indo na contramão da lógica predominante no campus que é dirigir o aparato universitário predominantemente para as ciências agrárias, tendo em vista as demandas profissionais do agronegócio que avança na região.

O curso de Bom Jesus entra agora em seu quarto ano. O projeto político pedagógico passa por reformulação, ele deve ser aprimorado para caracterizar-se de fato como um curso de educação do campo. As matrizes formativas da educação do campo (a terra, a luta, a memória, a história e cultura) e os princípios da educação do campo são substâncias a serem incorporadas ao currículo de forma criativa e consistente, dirigindo o curso, por intermédio de seus estudantes e egressos, para o compromisso de contribuir com a transformação da forma escola atual das escolas do campo e do modelo de desenvolvimento do campo da região.

Esse compromisso deve ser realizado pelas funções de ensino, pesquisa e extensão que cabe à universidade realizar.

2. Método

Nesse contexto é que se insere a pesquisa aqui apresentada, que se encontra em fase inicial, dinamizada por algumas questões orientadoras, a saber: De que modo o princípio educativo do trabalho (encarnação da pedagogia do meio, da relação teoria e prática e da identidade da classe camponesa em sua relação com os ecossistemas) tem sido realizado (ou não) no curso? Esse processo insere a agroecologia como uma pauta transversal do curso, no que diz respeito à formação de professores das ciências sociais e humanas? As culturas do trabalho e as pedagogias da produção camponesa são apreciadas como ponto de partida das práticas pedagógicas do curso, elas são enunciadas como ingredientes para consolidar a formação de professores? De que modo? No curso, seja nas experiências de ensino, pesquisa ou extensão, os estudantes têm vivências culturais e artísticas que possam colaborar em sua atuação futura na consolidação de práticas omnilaterais na escola do campo? Que tipo de relação os estudantes possuem com os movimentos sociais de suas comunidades que poderiam potencializar o trabalho da luta por outro modelo de desenvolvimento do campo?

Que tipo de vivências culturais os estudantes têm (ou não) que precisam ser incrementadas para uma compreensão alargada de sua capacidade de crítica ao agronegócio na região? Para responder a tais perguntas, a pesquisa irá se ancorar no referencial da pesquisa-ação, fazendo usos de instrumentos como questionário, grupos focais, teatro do oprimido, etc.

3. Fundamentação teórica

Como já mencionado, o movimento de Educação do Campo vem desde os anos 1990 reivindicando a universalização das escolas no campo, para dar conta da “[...] pluralidade, omnilateralidade das dimensões humanas e humanizadoras a que todo indivíduo tem direito por ser e para ser humano” (ARROYO, 2008, p. 155). Dessa forma, o trabalho como princípio educativo vincula-se à própria forma de ser dos seres humanos. Como seres parte da natureza, o ser humano vive numa relação de autonomia-dependência em relação ao meio para garantir sua sobrevivência. E é pelo trabalho que transforma a natureza em meios de vida. Nessa perspectiva, Frigotto (2005) assinala que se essa é uma condição imperativa (transformação da natureza pela ação vital do trabalho), socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é decisivo e educativo. Saviani (2007) destaca que nas comunidades primitivas não havia a separação entre

educação e trabalho. O trabalho estava relacionado com a reprodução da vida, seus aspectos materiais e culturais, uma vez que, por meio do trabalho se educava as pessoas mais jovens.

No contexto atual do sistema capitalista, a ideia de trabalho como algo penoso, fonte de frustração se acentua cada vez mais, pois ao venderem o produto do trabalho em troca de um salário, as pessoas alienam-se do que realizam e do que produzem. Dessa forma, o trabalho é realizado de maneira fragmentada, desconectada e não reflexiva. Logo, não é percebido como elo interdisciplinar e como perspectiva de formação de uma consciência coletiva.

No modo de vida camponês, ao contrário, o valor de uso sobrepõe o valor de troca, ou seja, a apropriação do produto resultante do trabalho prima pela sua qualidade material no processo de apropriação sócio coletiva de alimentos, e cultural, pois nas relações sociais de trabalho produz-se cultura, sentimento, afeto e apego, tanto aos produtos, como ao lugar de produção, neste sentido o território camponês transcende a lógica econômica e se transforma em um espaço de viver, morar, trabalhar, estudar, dentre outros (SILVA; FAGUNDES, 2011).

Dessa maneira, a luta dos diversos movimentos sociais do campo ao longo dos anos foi e continua sendo por iniciativas de processos educativos contra hegemônicos. Uma proposta de educação comprometida com a dimensão territorial, numa concepção de campo e de desenvolvimento, para além do crescimento econômico, que considere as múltiplas dimensões do território camponês. Uma proposta de educação comprometida com a construção de uma sociedade que não se baseia na exploração e na alienação do trabalho, mas que permite a ressignificação e a valorização do trabalho como fonte de conhecimento e de realização humana.

Nesse sentido, a relação entre educação pelo trabalho e agroecologia deve ser indissociável e basilar nos processos de Educação do Campo. Sendo uma ciência interdisciplinar, a agroecologia dialoga com diversas esferas do conhecimento acadêmico e popular e está ancorada no tripé ciência, movimento e prática. Como ciência, tem o campo de investigação em diversas ciências como as agrônômicas, biológicas, ecológicas e ciências humanas - sociologia, antropologia e geografia (HECHT, 1999). No que se refere à agroecologia como movimento, a partir de diversos seguimentos procura fazer uma crítica ao capitalismo e à agricultura industrial, e propor mudanças econômicas e estruturais na sociedade (ALTIERI, 1999; HECHT, 1999). No âmbito da prática, a agroecologia ocorre com a experimentação e proposição de alternativas concretas baseadas na observação das condições reais dos agroecossistemas, considerando a sua complexidade e os princípios ecológicos (CAPORAL; COSTABEBER, 2000).

Nesse sentido, a agroecologia se encontra no campo do que Edgar Morin (2008) identifica como do “pensar complexo”, “aquilo que é tecido junto”. Logo, não se enquadra no paradigma convencional, cartesiano e reducionista, no paradigma da simplificação (disjunção ou redução). Sendo assim, uma perspectiva real concreta de reorganização do território

baseado em valores camponeses, que se manifestam na cultura, na política, na economia, e em outras dimensões da vida (SILVA; FAGUNDES, 2011), devendo, portanto, ser uma dimensão central nas reflexões e práticas do movimento da Educação do Campo. Como ciência integradora a agroecologia reconhece e se nutre dos saberes, conhecimentos e experiências dos agricultores (as), incorpora o potencial endógeno e respeita as características do território. Logo, tê-la como tema transversal nos projetos educativos das escolas do campo é de suma importância para garantir uma educação voltada ao desenvolvimento humano mais pleno, exatamente por exigir que a educação se adentre ao âmago essencial da constituição do ser humano pelo trabalho, que é o desenvolvimento de suas forças produtivas pela relação entre o ser humano e a natureza, de que é parte.

A defesa de que a formação para a classe trabalhadora ocorra via o acesso à cultura é compreendida como uma ferramenta capaz de ampliar a participação dos trabalhadores na vida política. Para Gramsci (2001), a manutenção do modelo educativo burguês ao negar o acesso igualitário à educação como um direito de todos, elimina a capacidade de participação dos grupos populares ao definir a atuação intelectual a partir do lugar social que os sujeitos sociais ocupam na sociedade.

Na visão gramsciniana, o trabalho enquanto um princípio educativo não consiste em uma formação imediatista voltada às necessidades do mercado de trabalho, mas a preparação para o entendimento do processo produtivo no qual os sujeitos se inserem. Por essa razão, para Gramsci (2001), a formação cultural inicial é a prioridade da escola unitária e esta tem como objetivo o desenvolvimento multilateral dos jovens.

Na perspectiva do mesmo autor, a garantia de uma proposta de ensino oposta ao modelo de educação capitalista exigirá o rompimento de dois consensos prejudiciais ao processo educativo dos filhos da classe trabalhadora. O primeiro se refere à visão de que a elite, diferentemente da classe trabalhadora, tem habilidades naturais para as atividades intelectuais. O segundo relaciona-se a descrença docente no potencial dos estudantes, a qual contribui para que os estudantes internalizem o sentimento de inferioridade em relação aos grupos dominantes. Essa crença é fruto de uma construção pedagógica, como explica Gramsci (2001, p. 51-2) ao observar que:

Deve-se convencer muita gente de que o estudo é também um trabalho, e muito cansativo, com um tirocínio particular próprio, não só intelectual, mas também muscular-nervoso: é um processo de adaptação, é um hábito adquirido com esforço, aborrecimento e até mesmo sofrimento. A participação de massas mais amplas na escola média traz consigo a tendência a afrouxar a disciplina do estudo, a provocar “facilidades”. Muitos pensam mesmo que as dificuldades são artificiais, já que estão habituados a só considerar como trabalho e fadiga o trabalho manual.

Desse modo, defende o autor, é fundamental que a aprendizagem não seja negligenciada e nem desconsideradas as condições materiais de existência dos estudantes. Gramsci (2001) defende ainda que para a educação se consolidar como um direito de todos é necessário que

O Estado possa assumir as despesas que hoje estão a cargo da família, no que toca à manutenção dos escolares, isto é, que seja completamente transformado o orçamento da educação nacional, ampliando-o de um modo imprevisto e tornando-o mais complexo: a inteira função de educação e formação das novas gerações torna-se, ao invés de privada, pública, pois somente assim pode ela envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas (GRAMSCI, 2001, p. 36).

A escola unitária está vinculada a uma nova concepção de sociedade e representa um instrumento de democratização do saber, por essa razão o Estado é um agente fundamental na redução dos privilégios dos grupos dominantes. Na visão do autor, a escola unitária tem o papel de combater as antigas visões de mundo e contribuir para a criação de novas concepções acerca da organização social. Por essa razão, torna-se uma proposta educativa em contraposição a educação burguesa.

Na perspectiva dos defensores da escola unitária, o acesso ao conhecimento socialmente produzido no contexto de uma sociedade de classes não irá superá-la. Todavia, pode constituir-se num percurso para o desenvolvimento da autonomia dos trabalhadores.

4. Considerações finais

Espera-se que o resultado da pesquisa possa colaborar para que, no processo de reformulação do projeto pedagógico (e político) do curso no sentido de trazer para sua materialidade e dinâmica o trabalho como princípio educativo, recriando dentro da realidade da UFPI/CPCE, a integralidade e a complexa acepção proposta pelo Movimento Por uma Educação do Campo. Espera-se ainda que, neste processo, seja possível elucidar o vínculo orgânico entre o projeto formativo da educação do campo e o projeto da agroecologia como alternativas à uma ruralidade de espaços vazios, contra o latifúndio e a degradação da vida e das condições de trabalho no campo.

Referências

- ALTIERI, Miguel. El Agroecosistema: Determinantes, Recursos, Procesos, y Sustentabilidad. In: _____. **Agroecología: Bases científicas para una agricultura sustentable**. Montevideo: Editorial Nordan–Comunidad, 1999. p.37-70.
- ARROYO, G. M. Trabalho - Educação e Teoria Pedagógica. FRIGOTTO, G. (org.) In: **Educação e Crise do Trabalho: perspectiva de final de século**. 9ª ed. Petrópolis, RJ; Editora Vozes, 2008. - (Coleção Estudos Culturais em Educação).
- CALDART, R. et. al. Apresentação. In: CALDART, R. et. al. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012, pp;.13-19.
- CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável: perspectivas para uma nova extensão rural. In. **Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável**. Porto Alegre, v. 1, n. 1, jan/mar de 2000.
- FRIGOTTO, G. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores- Excertos**. 2005.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- HECHT, S. B. La Evolución del Pensamento Agroecológico. In: ALTIERI, Miguel. **Agroecología: Bases científicas para una agricultura sustentable**. Montevideo: Editorial Nordan–Comunidad, 1999. p.15-30.
- MORIN, E. **O método 1: a natureza da natureza**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**.v.12, n.34, jan/abr. 2007, p. 152 - 180.
- SILVA, A. FAGUNDES, L. Agroecologia e Educação do Campo. **Boletim DATALUTA**. Maio, 2011.